

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ**

Дипломная работа студентки

заочной формы обучения

Специальность 050703.65

Дошкольная педагогика и психология

6 курса группы 02021052

Кренивой Оксаны Алексеевны

Научный руководитель:
старший преподаватель
Арзуманова Т.Р.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.....	9
1.1. Сущность и содержание понятия «диалогическая речь».....	9
1.2. Сюжетно-ролевая игра и ее роль в развитии диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста.....	17
1.3. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.....	26
Глава 2. Экспериментальная работа по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.....	37
2.1. Диагностика уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста	37
2.2. Содержание работы по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.....	52
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по развитию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.....	65
2.4. Методические рекомендации студентам среднего профессионального учебного заведения по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.....	70
Заключение.....	77
Список использованной литературы.....	80
Приложение.....	85

ВВЕДЕНИЕ

Современная система дошкольного образования находится в состоянии обновления и развития. Она гибко реагирует на потребности общества и личности. Важной задачей дошкольных учреждений становится совершенствование педагогического процесса и повышение качества образовательной работы с детьми.

Говорить умеют почти все, но говорить правильно, лишь единицы из нас. Разговаривая с другими, мы пользуемся речью как средством передачи своих мыслей. Речь для нас является одной из главных потребностей и функций человека. Именно через общение с другими людьми человек реализует себя как личность.

Речь как средство общения, необходимое прежде всего для вовлечения субъекта в социальную среду, формирует первые связи между матерью и ребенком, устанавливаются основы социального поведения в группе детей, и, наконец, именно через речь и язык культурные традиции в значительной степени влияют на наш образ мыслей и действий.

Однако приходится констатировать, что сегодня телевизор, видео, компьютер прочно вошли не только в нашу жизнь, но и в воспитание детей. Как результат – дети начинают поздно говорить, мало и плохо разговаривают, их речь бедна и невыразительна. Дети, как губка, впитывают в себя речь окружающих их взрослых, а также речь, которую они слышат в рекламных роликах и в современных мультфильмах.

И если работа над связной речью в детском саду всегда была самой сложной и длительной, то в настоящее время это направление стало еще более актуальным, т.к. встала проблема по преодолению последствий влияния технических средств на развитие связной речи дошкольников.

В последнее время педагоги и родители все чаще с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Такие дети не могут, по собственной инициативе обратиться к другому человеку, поддержать и развить установившийся контакт, стесняются ответить, если к ним обращаются, не умеют согласовывать свои действия с партнерами по общению.

Таким образом, в настоящее время нет необходимости доказывать, что целенаправленная работа по развитию речи необходима, так как речь самым тесным образом связана с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Полноценная речь ребёнка – это и средство повышения познавательной деятельности, уровня коммуникабельности и способ достижения наилучшей социальной адаптации, а в конечном итоге путь к развитию его как личности.

Формирование связной речи (диалогической и монологической) у детей и факторы ее развития изучались Э. П. Коротковой, О. И. Соловьевой (45), Е. И. Тихеевой (49) и другими отечественными учеными. Формирование диалогической речи реализуется в процессе разговоров воспитателя с детьми в повседневной жизни и в форме специально подготовленных бесед. О проявлении у дошкольников большой чуткости к слову говорят многочисленные исследования и высказывания лингвистов, психологов, писателей (А. А. Леонтьев (25), В. С. Мухина (33), Д. Б. Эльконин (59)).

По определению С. Л. Рубинштейна (42), связной называют такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания. Диалог – это непосредственное общение двух или нескольких человек. Диалогическая речь – это речь поддерживаемая; собеседник ставит в ходе ее уточняющие вопросы, подавая реплики, может помочь закончить мысль. Разновидностью диалогического общения является беседа, при которой диалог

имеет тематическую направленность. Связная диалогическая речь, с точки зрения лингвистики, это смысловое, развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание.

Т. А. Ладыженская отмечала, что связная диалогическая речь детей изучена недостаточно, не исследованы способы связи между самостоятельными предложениями, уместность употребления языковых средств в определенном виде высказывания. Несмотря на значительное число исследований, прямо или косвенно затрагивающих проблему обучения рассказыванию и развития связной монологической речи дошкольников, до настоящего времени не сложилось комплексного подхода к обучению связной диалогической речи в системе общей социализации ребёнка.

Однако, несмотря на достаточную степень изученности проблемы развития связной речи дошкольников, остается недостаточно разработанным один из аспектов этой проблемы – развитие связной диалогической речи дошкольников в сюжетно-ролевых играх.

Проблеме игры дошкольного возраста посвящены многие отечественные исследования. Одни из них направлены на изучение теории ролевой творческой игры (Л. С. Выготский (11), А. Н. Леонтьев (25), С. Л. Рубинштейн (42), А. П. Усова, Ф. И. Фрадкина, Д. Б. Эльконин (59). В других определяются особенности, место и значение дидактических и подвижных игр в педагогическом процессе (В. Н. Аванесова, В. Р. Безпалова, М. Богусловская, Е. И. Радина, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова и др.).

Сюжетно-ролевые игры – это игры, которые придумывают сами дети. В них отражаются знания, впечатления, представления об окружающем мире, воссоздаются социальные отношения между людьми.

Специфическое значение сюжетно-ролевой игры для развития ребенка заключается в следующем. В первую очередь игра требует от дошкольника

действий во внутреннем, воображаемом плане, таким образом, формируется план представлений. Внешние действия замещения (игровые предметы-заместители, взятие на себя роли, обобщенные действия) выступают в качестве исходной материальной формы при образовании действий внутреннего плана.

В создании образа особенно велика роль слова. Слово помогает ребенку выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать с ними свои действия. Развитие целенаправленности, способности комбинирования связано с развитием речи, со все возрастающей способностью облекать в слова свои замыслы.

Ребенок словом обозначает свои действия, и этим самым осмысливает их; словом он пользуется и чтобы дополнить действия, выразить свои мысли и чувства.

Языковая способность непременно должна включать в себя развитие чувства языка. Оно вступает в силу тогда, когда ребенок должен комбинировать языковые единицы в высказывание. Ситуации речевого общения в сюжетно-ролевой игре постоянно меняются. Это заставляет ребенка создавать новые фразы, которые раньше в его речевом опыте не встречались, и комбинировать их в новых сочетаниях. Изменение ситуации и новые комбинации высказывания рождают у ребенка новые мысли, отсюда возникает и новое выражение их посредством языка. Именно в тот момент, когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности.

Сюжетно-ролевая игра как специфическая форма самостоятельной деятельности в дошкольной педагогике и психологии исследуется как средство нравственного, физического, эстетического и умственного воспитания. Вместе с тем, она меньше изучена со стороны ее влияния на развитие диалогической речи ребенка по сравнению с широкой разработанностью вопросов нравственного воспитания и социально-личностного развития дошкольников. Поэтому тема

нашего исследования: «Развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх».

Проблема исследования: каковы педагогические условия, способствующие эффективному развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх. Решение данной проблемы составляет цель исследования.

Объект исследования: процесс развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: педагогические условия развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.

Гипотеза исследования: мы исходили из предположения о том, что развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх будет эффективным, если:

- использовать сюжетно-ролевые игры разнообразной тематики, способствующие развитию интереса к партнеру по общению; развитию умения входить в контакт, вести диалог и т.д.);
- обогащать предметно-речевую среду в группе для общения ребенка в сюжетно – ролевых играх;
- осуществлять квалифицированное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми детей.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «диалогическая речь» и особенности ее развития у детей старшего дошкольного возраста
2. Определить роль сюжетно-ролевых игр в развитии диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.
3. Выявить педагогические условия эффективного развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно ролевых играх.

4. Определить уровень развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.

5. Организовать экспериментальную работу по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.

6. Разработать методические рекомендации студентам среднего профессионального учебного заведения по развитию связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх.

Методы исследования:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы;
- наблюдение;
- беседа;
- тестирование;
- педагогический эксперимент;
- количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования: МБДОУ Гора – Подольская средняя общеобразовательная школа, дошкольная группа «Непоседы».

Структура исследования: введение, две главы, заключение, библиографический список, приложение.

ГЛАВА I. Теоретические основы развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх

1.1. Сущность и содержание понятия «связная диалогическая речь»

Речь – один из способов самовыражения личности, то есть внешнего проявления нашего внутреннего мира. В психологии различают два основных вида речи: внешнюю и внутреннюю. Внешняя речь включает устную (диалогическую и монологическую) и письменную.

Изучению феномена речи посвящены многочисленные научные исследования в области отечественной психологии и педагогики (Л.С. Выготский (11), А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев (25), М.И. Лисина (26), А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн (42), Т.Н. Ушакова (55) и др.). Данные исследователи признают, что целью педагогического воздействия на ребенка по формированию у него навыков говорения является овладение связной речью.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» (42;45). Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

По мнению М.И. Лисиной (26), связная речь представляет собой развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений (26; 74). Развитие речи важно для развития мыслительной способности ребенка, а долг воспитателя – научить его логически мыслить и связно выражать свои мысли.

Н.В. Новотворцева (34) полагает, что «связная речь – это развернутое,

связное, самостоятельное высказывание ребенка на определенную тему» (34, 17). М.М. Алексеева (2), Б.И. Яшина (61) утверждают, что «связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания» (2, 253). Термин «связная речь» в современной науке употребляется в нескольких значениях:

1. Процесс, деятельность говорящего.
2. Продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание.
3. Название раздела работы по развитию речи.

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое (текст), включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки (высказывания) (2, 253). Таким образом, единицами связной речи является высказывание и текст.

Связная речь предполагает овладение словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их пояснение, умение пользоваться усвоенным языковым материалом, связно, последовательно и понятно для окружающих передавать содержание готового текста или самостоятельно составлять связный текст.

Считаем, что наиболее полно понятие «связная речь» раскрыла О.С. Ушакова. Связная речь, по ее мнению, – «это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно (55, 22).

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования. В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе

(рис. 1.1).

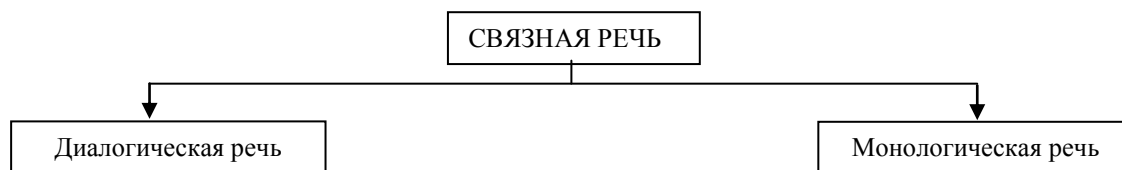


Рис. 1.1. Формы связной речи

В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку, как отмечал М.М. Бахтин (5), «в широком понимании «диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» (5, 23).

Связная диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной.

Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью. Очень важно отметить, что для диалога

типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора. Речевые клише облегчают ведение диалога (5,81).

Исходя из этого, наиболее общие критерии связности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста можно представить в виде рис. 1.1.

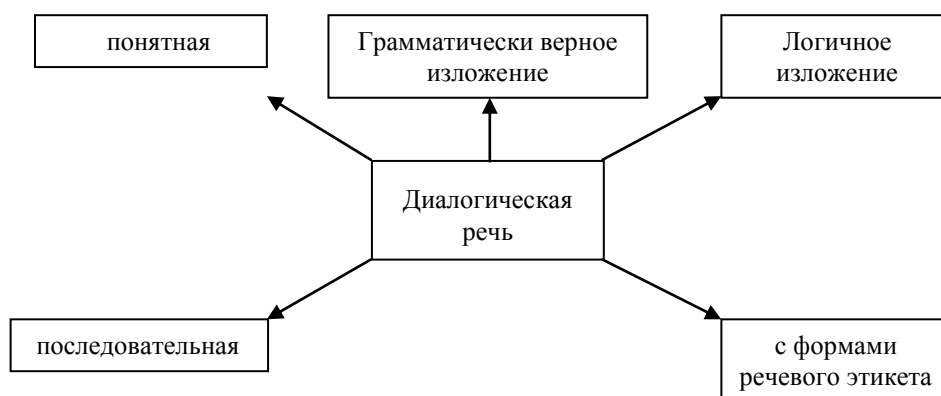


Рис. 1.1. Критерии связности диалогической речи

Если углубить критериальный аппарат связности диалогической речи, то можно сказать, что требования, которые предъявляются к детям в диалоге это:

- умение вступать в диалог;
- умение поддерживать и завершать диалог;
- умение слушать, быстро реагировать на реплики, пользуясь различными их видами (вопрос, сообщение, просьба, предложение);
- умение говорить спокойно, громко, тихо (тон общения);
- стиль общения;
- особенности речи;
- культура изложения в широком смысле слова: правильная, спокойная поза во время высказывания, обращения к слушателям; интонационная выразительность речи; достаточная громкость; отчетливость произношения.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание,

протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим (5,84).

Эти две формы речи отличаются и мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника). Следовательно, связная диалогическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (8,93).

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного). Крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних

является беседа, отличающаяся от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют, в отличие от спонтанного неподготовленного разговора, подготовленным диалогом (8, 88).

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд ученых считают, что хотя овладение элементарной связной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в ее зрелой развернутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной связной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи, в отличие от ситуативной, содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь

требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д.Б. Эльконин(59) , неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Важным в связи с обсуждением сущности связной диалогической речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю. В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку, как считает М.М. Бахтин (5) в широком понимании «диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» (15,80).

Психологи подчеркивают, что в связной диалогической речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (8, 74). Каждый ребенок должен научиться в детском саду содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть живой, непосредственной, выразительной. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития (8, 40).

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании своих рассказов ребенок использует образные слова и

выражения, усвоенные из художественных произведений. Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах (29; 39).

У детей старшего дошкольного возраста развитие речи достигает высокого уровня. Накапливается значительный запас слов, возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений. У них вырабатывается критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь. Развивается умение оценивать высказывания и ответы сверстников, дополнять или исправлять их. На шестом году жизни ребенок может довольно последовательно и четко составить описательный или сюжетный рассказы на предложенную ему тему. Однако дети все еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя.

Исследования Л. П. Федоренко (57, 46), Г. А. Фомичевой по данной проблеме указывают на то, что речь дошкольника имеет ярко выраженный разговорный характер, вид диалога, то есть она, прежде всего, адресована другому человеку, слушателю. Однако, ребенок еще не отделяет себя от слушателя, не противопоставляет себя слушателю, а как бы включает его в ту наглядную ситуацию, которая возникает для самого ребенка, когда он стоит перед необходимостью передать словами то, что составляет содержание его образных представлений, безотносительно к тому, являются ли эти представления продуктом его непосредственного опыта или получены ребенком вербальным путем.

Изучив педагогическую и методическую литературу по проблеме развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, мы сделали следующие выводы:

1. Речь – форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления.

2. Связная речь – развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

3. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

4. В диалогической речи дети пользуются, в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания. В процессе развития связной диалогической речи дети легко вступают в контакт, используют в речи лексически богатые обороты, отвечают на вопросы развернуто и обосновано, начинают активно пользоваться различными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру.

5. Результат обучения связной диалогической речи зависит от многих причин. Прежде всего, от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Упущенные возможности речевого развития в дошкольном возрасте почти не восполняются в школьные годы. Поэтому очень важно организовать развивающий потенциал среды. Развивающий потенциал определяется тем, насколько богата речь, которой пользуются окружающие, насколько активен ребенок в процессе общения.

1.2. Сюжетно-ролевая игра и ее роль в развитии диалогической речи детей старшего дошкольного возраста

Основной вид деятельности детей дошкольного возраста – игра, в ней развиваются духовные и физические силы ребенка; его речь, внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость (59, 36). Кроме того, игра - это

своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. В игре формируются и развиваются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, которые подготавливают переход к новой, более высокой стадии развития. Психологи считают игру ведущей деятельностью дошкольника (11, 47).

Сюжетно-ролевая игра – это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. В чем же ее особенность. Характеризуя ее, С. Л. Рубинштейн (42) подчеркнул, что эта игра есть наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество. Она отличается тем, что действие ее происходит в некотором условном пространстве. Детская комната вдруг превращается в больницу или в магазин, или в поле сражения. А играющие дети берут на себя соответствующие роли (врача, продавца, солдата) и действуют от имени этих ролей.

В ролевой игре это всегда парные или дополнительные роли, поскольку всякая роль предполагает другого участника: ребенок может быть врачом, только если рядом есть больной, покупателем, только если есть продавец, и т. п. Поэтому ролевая игра – это деятельность коллективная: она обязательно предполагает других участников и прежде всего сверстников(42).

Именно называние предметов новыми именами, обозначение действий, совершаемых с этими предметами, дает новый смысл каждой отдельной вещи, действию, поступку. Когда дети играют, они не только действуют, жестикулируют и манипулируют с игрушками, они еще всегда объясняют, что именно они делают. Без таких объяснений, придающих новый смысл предметам и действиям, невозможно ни принятие роли, ни создание условного пространства игры. Причем речь ребенка, объясняющая игру, должна быть кому-то адресована. Игровое

действие должно иметь партнера или зрителя, которому необходимо объяснить, что означает тот или иной предмет или действие. Играя в больницу, обязательно следует договориться, кто врач, а кто больной, где шприц, а где градусник, когда врач дает таблетки, а когда слушает пациента. Без такой договоренности и без взаимного понимания игровая ситуация перестает существовать и рассыпается(42).

Д. Б. Эльконин (58), сделавший большой вклад в изучение игры дошкольников, писал, что в игре у детей возникает чрезвычайно богатая речевая связь, которая освобождает речь детей от ситуационной связности. Игра является своего рода переходным, промежуточным звеном между полной зависимостью речи от вещей и предметных действий к свободе слова от реальной, воспринимаемой ситуации. Именно в этом «освобождении слова» и состоит значение игры со сверстниками для речевого развития детей(58, 43).

Однако умение играть в ролевые игры предполагает достаточно высокий уровень развития связной речи. Известно, что дети, плохо владеющие речью, не могут играть в сюжетно-ролевые игры: они не умеют планировать сюжет, не могут взять на себя роль, их игры носят примитивный характер (в основном это манипуляции с предметами) и распадаются под влиянием любых внешних воздействий(58).

Игровая деятельность, как доказано А. В. Запорожцем, В. В. Давыдовым, Н. Я. Михайленко, изобретается ребенком, а взрослый учит играть, знакомит с общественно сложившимися способами игровых действий (как использовать игрушку, предметы-заместители, другие средства воплощения образа; выполнять условные действия, строить сюжет, подчиняться правилам и т.п.). Усваивая в общении со взрослыми технику различных игр, ребенок затем обобщает игровые способы и переносит на другие ситуации. Так игра приобретает самодвижение,

становится формой собственного творчества ребенка, а это обуславливает ее развивающий эффект(60).

Разрозненные действия, которые ребенок раньше воспроизводил в игре, он начинает объединять в определенную последовательность. Теперь он может составить сюжет; ролевые игры, типичные для дошкольника. Постепенно воспроизведение действий отходит на второй план, а на первый выдвигается воспроизведение общественных отношений и трудовых функций. Это ролевая игра. Целью ролевой игры является осуществляемая деятельность – игра, мотив лежит в содержании деятельности, а не вне нее. Учебный характер игры дошкольниками не осознается. С позиции воспитателя ролевую игру можно рассматривать как форму организации учебного процесса. Для воспитателя цель игры – формирование и развитие речевых навыков и умений детей. Ролевая игра управляема.

Основной источник, питающий сюжетно-ролевую игру ребенка – это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей (7, 18).

Сюжет игры – это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры – характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребенок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени (17, 15). Ребенок соответствующим образом использует те или иные предметы (готовит обед, как повар; делает укол, как медсестра), вступает в разнообразные отношения с другими играющими (хвалит или ругает дочку,

осматривает больного и т.д.). Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме.

Особое значение для развития ребенка имеет сюжетно-ролевая игра, требующая от детей умения договариваться о ролях, подготавливать условия для игры, общаться соответствующим образом, соблюдать правила, согласовывать свои действия с действиями других участников. В ходе игры постепенно формируются элементы учебной деятельности. Основными источниками информации, обогащающими игру, являются детские телепередачи, рассказы взрослых, поездки и экскурсии, содержание художественных произведений, посещение театра, кино, цирка и др. Расширение кругозора ребенка способствует обогащению его словаря. В сюжетно-ролевой игре развивается воображение и творчество (17, 50).

Плановость, согласованность действий в длительных сюжетно-ролевых играх сочетается с импровизацией. Дети намечают общий план, последовательность действий, а во время игры возникают новые идеи, новые образы. Так, во время многодневного «морского путешествия» то один, то другой участник игры придумывал новые интересные эпизоды: водолазы опускались на дно моря и находили сокровища, в жарких странах ловили львов и отвозили их в зоопарк, в Антарктике кормили белых медведей. Развитие игрового творчества сказывается и в том, как в содержании игры комбинируются различные впечатления жизни (17, 47).

Уже в конце третьего и на четвертом году жизни детей можно наблюдать, что они объединяют в игре разные события, а иногда могут включать эпизоды из сказок, которые им показывали в кукольном театре. Для детей этого возраста важны яркие зрительные впечатления. В дальнейшем (на четвертом и пятом году жизни) у детей новые впечатления включаются в старые любимые игры. Отражение жизни в игре, повторение жизненных впечатлений в разных

комбинациях – все это помогает образованию общих представлений, облегчает ребенку понимание связи между разными явлениями жизни (52, 60).

Для осуществления замысла в сюжетно-ролевой игре ребенку необходимы игрушки и разные предметы, которые помогают ему действовать в соответствии со взятой на себя ролью. Если под рукой нужных игрушек нет, то дети заменяют один предмет другим, наделяя его воображаемыми признаками. Эта способность видеть в предмете несуществующие качества составляет одну из характерных особенностей детства. Чем дети старше и более развиты, тем требовательнее они относятся к предметам игры, тем больше сходства ищут с действительностью.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение детей в различных речевых ситуациях. Другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает обучающую функцию.

В старшем дошкольном возрасте иногда целые эпизоды игры создаются с помощью слова. Особенно заметна роль слова в так называемых режиссерских играх, где ребенок не берет на себя роли, как в обычной игре, а передвигает кукол и другие игрушки, говорит за них. Элемент режиссуры содержится в каждой игре с куклами. «Мама» говорит и действует и за себя, и за свою дочку-куклу.

Наиболее общий мотив сюжетно-ролевой игры – стремление ребенка к совместной социальной жизни со взрослыми. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребенка к его осуществлению, с другой – с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно-ролевой игре: в ней ребенок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения.

Своеобразие содержания сюжетно-ролевой игры также является одной из ее важнейших особенностей. Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов (Д. Б. Эльконина, Д. В. Менджерицкой, А. В. Черкова, П. Г. Саморуковой, Н. В. Королевой и др.) показали, что основным содержанием творческих сюжетно-ролевых игр детей является общественная жизнь взрослых в ее разнообразных проявлениях. Таким образом, игра есть деятельность, в которой дети сами моделируют общественную жизнь взрослых (52, 43).

Сюжетно-ролевая игра в своей развитой форме, как правило, носит коллективный характер. Это не означает, что дети не могут играть в одиночку. Но наличие детского общества – это наиболее благоприятное условие для развития сюжетно-ролевых игр.

Итак, в интересах речевого развития ребенка старшего дошкольного возраста необходимо:

- обеспечить детям социальное речевое окружение, соответствующее интересам их возраста;
- постепенно расширять и обновлять их социальные связи;
- предоставлять детям возможность часто слышать речь и говорить с ними, всячески стимулировать его к активности речи;
- использовать в речевом развитии средства, содействующие развитию слуха, речевого аппарата.
- использовать игру как средство наибольшего развития связной диалогической речи детей, где сюжетно-ролевая игра является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее усвоение языка.

Игра детей старшего дошкольного возраста развивается под влиянием воспитания и обучения, зависит от приобретения знаний и умений, от воспитания интересов. В игре с особой силой проявляются индивидуальные особенности ребенка, при этом можно наблюдать, что один и тот же ребенок обнаруживает

разный уровень игрового творчества в зависимости от содержания игры, выполняемой роли, от взаимоотношений с товарищами. Многие отечественные и зарубежные психологи считают, что никто не разовьет творческие способности ребенка лучше, чем он сам. Поэтому, прежде всего ребенку нужно создать условия для спонтанной творческой игры(52).

Можно выделить основные задачи, которые стоят перед воспитателем при руководстве сюжетно-ролевыми играми: развитие игры как деятельности; использование игры в целях воспитания детского коллектива и отдельных детей. Развитие игры как деятельности означает расширение тематики детских игр, углубление их содержания. В игре дети должны приобретать положительный социальный опыт, вот почему необходимо, чтобы в ней находили отражение любовь взрослых к труду, дружба, взаимопомощь и др. Чем организованнее игра, тем выше ее воспитательное воздействие. Признаками хорошей игры являются: умение играть сосредоточенно, целенаправленно, учитывать интересы и желания своих товарищей, дружески разрешать возникающие конфликты, помогать друг другу при затруднениях (19).

Однако игра также может быть источником формирования и отрицательного опыта, когда одни и те же дети выступают как организаторы, берут себе главные роли, подавляя самостоятельность и инициативу других; в игре может найти отражение отрицательных сторон жизни взрослых. Воспитатели, руководя игрой, должны обеспечивать накопление положительного опыта социальных отношений.

Постоянное расширение знаний детей об окружающей жизни, обогащение их впечатлений – одно из важнейших условий развития полноценной игры в той или иной группе детей.

Немаловажным для развития сюжетно-ролевой игры является педагогически целесообразный подбор игрушек и игровых материалов, что создает «материальную основу» игры, обеспечивает развитие игры как деятельности.

Подбор игрушек должен осуществляться в соответствии с основной тематикой детских игр в данной возрастной группе, с учетом ближайшей перспективы их развития. Для детей старшего дошкольного возраста нужна игрушка, позволяющая развернуть игры в семью, детский сад, развитие игр на трудовые темы и игр, отражающих общественные события и явления. При подборе игрушек воспитателю следует принимать во внимание и характер тех требований, которые предъявляют к игрушке дети данного возраста. Воспитатель, организуя хранение игрушек, должен также учитывать развитие игровой деятельности.

В старших группах такой необходимости нет, т.к. дети в подборе игрушек идут от замысла игры. Но дети обязательно должны знать, какие игрушки имеются в группе, места их хранения и поддерживать соответствующий порядок.

В старших группах игрушки могут быть скомплектованы по темам (например, для игры в больницу, почту, путешествие, космонавтов и т.д.). Наличие таких готовых комплектов, состоящих из самых необходимых игрушек, позволяет детям быстрее развернуть игру, подобрать дополнительные игровые материалы. Такой набор игрушек должен составляться воспитателем совместно с детьми по мере развития игры, а не даваться детям только в готовом виде. Дети совместно с воспитателем могут изготавливать сами игрушки-самоделки ().

Подводя итоги влияния сюжетно-ролевой игры на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста мы пришли к выводам:

1. Сюжетно-ролевые игры – это игры, которые придумывают сами дети. В них отражаются знания, впечатления, представления об окружающем мире, происходит их условное преобразование, воссоздаются социальные отношения между людьми.

2. Именно в старшем дошкольном возрасте особое значение для развития связной диалогической речи ребенка имеет сюжетно-ролевая игра, требующая от детей умения договариваться о ролях, подготавливать условия для игры, общаться

соответствующим образом, соблюдать правила, согласовывать свои действия с действиями других участников.

3. В ходе игры постепенно формируются элементы учебной деятельности. Основными источниками информации, обогащающими игру, являются детские телепередачи, рассказы взрослых, поездки и экскурсии, содержание художественных произведений, посещение театра, кино, цирка и др.

4. Сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста. В ходе игры ребенок вслух разговаривает с игрушкой, говорит и за себя, и за нее, подражает голосам зверей; ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической и монологической речи в условиях межличностного общения.

1.3. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно - ролевых играх

О.С. Ушакова считает, что овладение связной диалогической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий: речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей, познавательной активности ребенка и т.п. Автор утверждает, что данные условия необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания (55, 60).

Одним из условий развития связной речи является организация речевой среды взаимодействия взрослых между собой, взрослых и детей, детей друг с другом.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это

наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Общение воспитателя с детьми должно строиться с учетом изменяющейся на протяжении дошкольного детства потребности ребенка в общении. Следует правильно организовывать диалог с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, потребностей каждого ребенка, его интересов, уровня речевого развития.

Разговор воспитателя с детьми только тогда оказывает на них развивающее влияние, когда в группе создана доброжелательная атмосфера, обеспечено их эмоциональное благополучие, когда господствует личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком. В этом случае главным в общении являются понимание, признание и принятие личности ребенка. Ребенок охотно вступает в контакт со взрослым, если чувствует внимание, интерес и доброжелательность, комфортность, свою защищенность.

Важно помнить, что воспитатель занимает особое место в жизни ребенка. При доверительных отношениях с воспитателем дети даже чаще, чем родителям, рассказывают ему о своих переживаниях.

Воспитатель разговаривает с детьми по любому удобному поводу, в разное время. Разговор проходит в непринужденной обстановке, ребенок свободно общается с воспитателем, спрашивает его, рассказывает о чем-то. Речь воспитателя может быть оформлена по-разному: и в виде вопросов, и в виде пояснений, и в виде указаний, и в виде объяснений.

М. Горький писал: «Ребёнок до десятилетнего возраста требует забав, и требование его биологически законно. Он хочет играть, он играет всем и познает окружающий мир прежде всего и легче всего в игре, игрой». В обучении детей следует использовать занятия, которые строятся по чёткому программному содержанию, но основной формой обучения выступает сюжетно-ролевые игры. Они позволяют ставить перед ребятами учебную задачу не прямым образом (т.е.

новый материал не даётся в готовом виде), а путем творческого поиска, анализа, сравнения. Каждое новое занятие становится для ребёнка его самостоятельным «открытием». Занятия построены как сюжетно-ролевые игры и созданы разными героями, сказочными персонажами, таинственными приключениями, календарными праздниками и т.п.

Такие занятия можно разделить на несколько частей в зависимости от того, как справляются с ним дети. Нельзя допускать формального использования материала. Надо стараться создать соответствующей теме занятия эмоциональный фон (как в спектакле!), помочь детям вжиться в события сказки и стать в ней действующим лицом. Тогда удаётся решить самую главную задачу таких занятий: повысить эффективность обучения, развить речевую и познавательную активность детей.

В рамках этого условия нами были подобраны сюжетно-ролевые игры разнообразной тематики:

- игры на бытовые сюжеты: «дом», «семья», «праздники», «дни рождения». И в этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях;
- игры на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей; для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт (автобус, поезд, самолет, корабль), полиция, пожарные, цирк, театр, ферма, завод, фабрика, ателье, шахта, строительство, армия);
- игры на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т.д.);
- игры на темы литературных произведений, кино, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, крокодила Гену и Чебурашку (по

содержанию мультфильмов) и др. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение;

– «режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол. Действует он при этом в двух планах – и за куклу и за себя, направляя все действия. Участники игры заранее продумывают сценарий, в основу которого могут быть положены эпизоды из знакомых сказок, рассказов, или собственной жизни. Дети «учат» кукол кукольного и пальчикового театров, театра игрушек «действовать» в соответствии со взятой на себя ролью, наделяют их литературными или воображаемыми признаками.

Дети должны овладеть умением придумывать новые разнообразные сюжеты игр, согласовывать игровые замыслы друг с другом. С этой целью воспитатель может развернуть совместно с детьми своеобразную игру-придумывание, протекающую в чисто речевом плане, основное содержание которой – придумывание новых сюжетов, которые включают в себя разнообразные события.

Особенность процесса формирования игровых умений, по мнению Н. Я. Михайленко, заключается в том, что взрослый здесь не педагог, а равный партнер: он как бы занимает позицию ребенка и играет вместе с ним, сохраняя тем самым естественность игры. Вместе с тем, развертывая совместную игру с детьми, воспитатель должен уже с раннего возраста ориентировать ребенка на сверстника, при этом учить его игровому взаимодействию с партнером на доступном для него уровне.

Для повышения обучающей эффективности, в развитии связной диалогической речи, сюжетно-ролевые игры необходимо проводить с относительной длительностью на идентичные сюжеты. В таком случае игры выполняют функции упражнений в решении конкретных обучающих задач, оказывая на детей комплексное развивающее воздействие.

Практически любая игра дошкольника (а сюжетно-ролевая – в особенности) подразумевает использование самых различных игровых атрибутов, от костюмов конкретных персонажей до игрушек (кукол, мягких игрушек, элементов конструктора и т.д.). В сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста атрибутика очень важна. Яркая, привлекательная атрибутика может стать основным фактором, определяющим выбор той или иной роли ребенком. Воспитатели-практики отлично знают, что дети начинают игру более охотно и играют дольше, активнее в том случае, когда игра обеспечивается яркой, интересной, привлекательной атрибутикой. Однако значение атрибутики – не только эстетическое. Следует вспомнить слова Е. А. Флериной: «Чем больше возможностей игрушка предоставляет для различных действий, тем она интереснее для ребенка, тем больше ее воспитательные возможности. Такая игрушка учит ребенка жить и действовать» (51, 21).

Рекомендуется также создать в группе Центр сюжетной игры, где должны быть куклы разного пола и знакомых профессий (моряк, повар, врач), мягкие игрушки (котят, лисята, собачки, зайцы), лучше небольших размеров; наборы мебели (крупной и для игр на столе), кукольная посуда и пр. Время от времени можно создавать с помощью игрушек ситуации, которые натолкнут детей на новый игровой сюжет или дополнение знакомого сюжета.

Для речевого развития и развития детского воображения необходимо использовать предметы-заместители, имеющие определенное сходство с оригиналом. Это могут быть объемные геометрические фигуры вместо овощей, брусок вместо утюга, палочка вместо градусника, коробка вместо телевизора и т.п. Чтобы у детей был большой выбор, необходимо иметь запас дополнительного материала: коробок разного размера и формы, бечевки, катушек, лоскутков, палочек, трубок и пр. для изготовления недостающих по сюжету атрибутов. Воспитателю следует чаще демонстрировать детям возможности таких

материалов, поощрять попытки самостоятельного создания игрушек. Тогда дети найдут применение всем этим материалам в игре, что будет способствовать развитию игровых замыслов и речевых умений. Кроме того, следует привлекать детей к оформлению игровых мест: сделать «продукты» для игры в магазин, придумать значки для обозначения кабинета «доктора» и пр. Участие ребенка в оформлении группы способствует развитию его активности, инициативы, более бережному обращению с игровыми материалами.

Мы уже неоднократно в ходе исследования подчеркивали огромную роль воспитателя в организации сюжетно-ролевой игры дошкольников. Применительно к дошкольному возрасту это особенно важно, поскольку лишь умелое педагогическое руководство позволяет избежать конфликтности во взаимоотношениях между детьми, установить позитивное ролевое взаимодействие, а также, что особенно важно обеспечить направленность игры на развитие связной диалогической речи у детей. Не случайно в программе «Детство» вопросы развития сюжетной игры и педагогического руководства игрой рассматриваются параллельно. В частности, О. В. Солнцева отмечает, что программа «Детство» ставит перед педагогом, работающим с детьми старшего дошкольного возраста, следующие основные задачи:

- способствовать обогащению самостоятельного игрового опыта детей;
- развивать все компоненты детской игры: обогащение игровых действий, тематики и сюжетов игр, умений устанавливать ролевые отношения, вести ролевой диалог, создавать игровую обстановку, используя для этого реальные предметы и их заместители, действовать в реальной и воображаемой игровой ситуации;
- создавать содержательную основу для развития игровой деятельности: обогащать представления детей о мире, расширять круг их интересов, развивать воображение и творчество;

- воспитывать доброжелательные отношения между детьми в игре.

Реализации данных задач способствует партнерская позиция педагога в игровом взаимодействии с детьми. Педагог создает разнообразные ситуации совместной с детьми игровой деятельности.

Очень важно, чтобы воспитатель, уделяя внимание развитию детской самостоятельности в сюжетно-ролевой игре, следовал правилу: не делать за ребенка то, что он в состоянии сделать сам. Но при этом воспитатель исходит из реального уровня умений, которые могут значительно различаться у разных детей. Поэтому, если для одних детей будет достаточно простого напоминания о нужном действии, совета, то для других необходим показ или совместное действие с ребенком.

В настоящее время в дошкольных учреждениях разных типов используются так называемые вариативные программы. Среди них наиболее известны «Радуга» (под ред. Т. Н. Дороновой), «Развитие» (научный руководитель Л. А. Венгер), «Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду» (В. И. Логинова, Т. И. Бабаева и другие), «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду» (О. С. Ушакова).

В программе «Радуга», рекомендованной Министерством образования России, учитываются современные требования к речевому развитию детей, выделяются общепринятые разделы работы по развитию речи: звуковая культура речи, словарная работа, грамматический строй речи, связная речь, художественная литература. Одним из важнейших средств развития дошкольников является создание развивающей речевой среды. Большое место отводится развитию связной диалогической речи посредством общения воспитателя с детьми, детей друг с другом во всех сферах совместной деятельности и на специальных занятиях. Тщательно подобран литературный репертуар для чтения, рассказывания детям и заучивания наизусть.

Программа «Развитие» ориентирована на развитие умственных способностей и творчества детей. Занятия по развитию речи и ознакомлению с художественной литературой включают в себя три основных направления: 1) ознакомление с художественной литературой (чтение стихов, сказок, рассказов, беседы о прочитанном, игровые импровизации по сюжетам прочитанных произведений); 2) освоение специальных средств литературно-речевой деятельности (средства художественной выразительности, развитие звуковой стороны речи); 3) развитие познавательных способностей на материале ознакомления с детской художественной литературой. Овладение разными сторонами речи происходит в контексте ознакомления с художественными произведениями. Ярко выражена и реализована идея о единстве сенсорного, умственного и речевого развития. В средней группе поставлена как самостоятельная задача подготовка к обучению грамоте, а в старшей и подготовительной группах – обучение чтению

В программе «Детство» выделены специальные разделы, посвященные задачам и содержанию развития речи детей и ознакомления с художественной литературой: «Развиваем речь детей» и «Ребенок и книга». Эти разделы содержат для каждой группы характеристику традиционно выделяющихся задач: развитие связной речи, словаря, грамматического строя, воспитание звуковой культуры речи. Программу отличает то, что в конце разделов предлагаются критерии для оценки уровня речевого развития. Особенно важно, что в ней четко выделены (в виде отдельных главок) и содержательно определены речевые умения в разных видах деятельности.

«Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду» подготовлена на основе многолетних исследований, проведенных в лаборатории развития речи Института дошкольного воспитания под руководством Ф. А.

Сохина и О. С. Ушаковой. В ней раскрываются теоретические основы и направления работы по развитию речевых умений и навыков детей.

Программа базируется на комплексном подходе к речевому развитию на занятиях, взаимосвязи разных речевых задач при ведущей роли развития связной речи. Внутри каждой задачи выделяются приоритетные линии, имеющие значение для развития связной речи и речевого общения. Особый акцент делается на формировании у детей представлений о структуре связного высказывания, о способах связи между отдельными фразами и его частями.

Содержание задач представлено по возрастным группам. Этому материалу предшествует характеристика речевого развития детей. Программа значительно углубляет, дополняет и уточняет типовую программу, разработанную ранее в той же лаборатории

– Таким образом, рассмотрев условия развития связной диалогической речи, приведенные разными авторами, мы предположили, что развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх будет эффективным, если:

– использовать сюжетно-ролевые игры разнообразной тематики, способствующие развитию интереса к партнеру по общению; развитию умения входить в контакт, вести диалог и т.д.;

– обогащать предметно-речевую среду в группе для общения ребенка в сюжетно – ролевых играх;

– осуществлять квалифицированное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми детей.

Эффективность этих условий мы проверим в ходе экспериментальной работы.

Выводы по первой главе

Изучив педагогическую и методическую литературу по проблеме развития связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх, мы сделали следующие выводы:

1. Речь – форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления.
2. Связная речь – развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.
3. Диалог - не просто вопросно- ответная форма речи, диалог предполагает личностные, партнерские отношения между собеседниками. Освоение разных сторон речи (овладение звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем) является необходимым условием развития диалогической речи.
4. Диалогическая связанная речь характеризуется: умением задавать вопросы себе и другим; вопросно-ответный ход превращает монологическую речь в диалог, делает слушателей собеседниками, активизирует их внимание. Она мотивирована (говорим по какой-то причине, с какой-то целью), поэтому нужно создавать условия что-то сказать, выразить свои мысли, чувства, а не только воспроизводить чужие; эмоционально окрашена, поскольку говорящий выражает свои мысли, чувства, отношение к тому, что он говорит; ситуативна, так как она протекает в определенной ситуации, не требует развернутых грамматических форм; развивается в общении с другими людьми.

5. Именно в старшем дошкольном возрасте особое значение для развития связной диалогической речи ребенка имеет сюжетно-ролевая игра, требующая от детей умения договариваться о ролях, подготавливать условия для игры, общаться соответствующим образом, соблюдать правила, согласовывать свои действия с действиями других участников.
6. В ходе игры ребенок вслух разговаривает с игрушкой, говорит и за себя, и за нее, подражает голосам зверей; ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи в условиях межличностного общения.
7. Доказано, что в общении со сверстниками дети в 1,5 раза чаще употребляют сложные предложения, чем в общении со взрослыми; почти в 3 раза чаще прибегают к прилагательным, передающим их этическое и эмоциональное отношение к людям, предметам и явлениям, в 2,3 раза чаще используют наречия места и образа действия. Лексика детей в общении со сверстниками характеризуется большей вариативностью. Это происходит потому, что сверстник является партнером, в общении с которым дети как бы апробируют все освоенное ими в общении со взрослыми.
8. Мы предположили, что развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх будет эффективным, если: использовать сюжетно-ролевые игры разнообразной тематики, способствующие развитию интереса к партнеру по общению; развитию умения входить в контакт, вести диалог и т.д.); обогащать предметно-речевую среду в группе для общения ребенка в сюжетно – ролевых играх; осуществлять квалифицированное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми детей.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ

2.1. Диагностика уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ Гора – Подольской средней общеобразовательной школы, в дошкольной группе «Непоседы».

Целью экспериментальной работы было разработать и апробировать на практике педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе организации сюжетно-ролевых игр.

Работа состояла из трех этапов:

- констатирующего, на котором мы, подобрав методики, выявили уровень развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста; проанализировали результаты диагностики;
- формирующего, на котором осуществлялась работа по внедрению педагогических условий для эффективного развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх;
- контрольного, в основе которого лежала повторная диагностика с целью выявления уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста после проведенной нами работы.

На всех этапах нашего исследования к эксперименту привлекались воспитатели группы, родители.

Целью констатирующего этапа эксперимента явилось определение уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего эксперимента:

- определить критерии сформированности диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста;
- подобрать диагностический материал и оборудование;
- провести диагностику уровня развития диалогической речи у детей;
- выявить отношение педагогов данной группы к использованию сюжетно-ролевых игр в целях повышения уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста;
- обработать результаты диагностик (провести качественный и количественный анализ результатов проведенных диагностик).

В начале эксперимента нами была проведена беседа с воспитателями группы, целью которой было выяснить отношение педагогов к предстоящей экспериментальной работе по развитию связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх. По результатам беседы мы определили, что педагоги относятся положительно и с большим интересом к предстоящей работе, готовы в ней участвовать и помогать на всех ее этапах.

Для диагностики уровня развития связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста нами были использованы следующие методики:

1. Метод педагогического наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью детей.
2. Методика «Моя любимая игрушка».
3. Методика «Речевые ситуации».
4. Методика «Сюжетная картинка».

На основе анализа основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Детство» (авторами которой являются Т.И.Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова), методик «Речевого развития детей» М.М.Алексеевой, В.И.Яшиной, рекомендаций института детства российского

государственного педагогического университета им. А. И. Герцена нами были выделены критерии сформированности диалогической речи (Рис. 2.1.).



Рис. 2.1. Критерии сформированности диалогической речи

Таким образом, на основе выделенных критериев сформированности диалогической речи были определены три ее уровня у детей старшего дошкольного возраста:

- высокий уровень сформированности диалогической речи у старших дошкольников характеризуется активностью в общении со взрослыми и сверстниками, умением слушать и понимать речь, не перебивать, ясно, последовательно излагать свои мысли, использовать формы речевого этикета, мимику, жесты, интонацию, доброжелательный тон общения;

- средний уровень сформированности диалогической речи у старших дошкольников характеризуется умением слушать и понимать речь, участием в беседе по инициативе других, неумением поддержать беседу на определенную

тому, не всегда ответами на вопросы, ситуативной доброжелательностью, неустойчивыми умениями пользоваться формами речевого этикета;

- низкий уровень сформированности диалогической речи у старших дошкольников характеризуется малой активностью в общении со взрослыми и сверстниками, неумением слушать собеседника и понимать речь, неумением не перебивать, неумением ясно, последовательно излагать свои мысли, правильно строить предложения, давать реплики, неумением использовать формы речевого этикета, мимику, жесты, интонацию, доброжелательный тон общения.

Для диагностики навыков диалогического общения мы провели педагогическое наблюдение. Смоделированные ситуации дали нам информацию о диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в спокойной игровой обстановке и в проблемной ситуации (мы пригласили поиграть двух незнакомых детей (Мишу и Иру)).

Приглашение в группу незнакомых детей показало, что не все дети умеют знакомиться самостоятельно, многие не знают, как расположить к себе незнакомого собеседника, как проявить заинтересованность в общении. Некоторые дошкольники (Сережа М., Юля Л.) остались равнодушными к появлению новых членов игры, они не вступили в контакт с ними: ни разу не обратились к ним, избегали общения.

Особенности диалогической речи мы диагностировали по показателям:

1. Желание общаться.
2. Активность общения.
3. Легкость контактирования.
4. Использование мимики и жестов.
5. Интонационная выразительность.
6. Умение выслушать не перебивая. Умение задавать вопросы.
7. Полнота изложения.

8. Связанность, логичность высказывания.

9. Грамматическая правильность, типы предложений.

10. Речевой этикет.

В процессе педагогического наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью детей были выявлены три уровня диалогического общения детей старшего дошкольного возраста:

– высокий уровень диалогического общения: дети активны в общении, самостоятельно выбирают темы игр, активно участвовали в играх, знают разнообразные игровые сюжеты, придумывают новые, фантазируют, комбинируют свои знания из окружающего мира со своими фантазиями, воспринимают воображаемую ситуацию, умеют построить игровой диалог, высказывания развернутые, используют формы речевого этикета, говорят спокойно, доброжелательно, грамматически правильно, логично, выразительно;

– средний уровень диалогического общения: дети участвуют в играх, общении, но сами не приглашают к этому своих сверстников, активности в общении не проявляют, участвовать в играх не отказываются, слушают и понимают речь, эпизодически могут выбирать тему игры, но чаще принимают тему детей-лидеров, берут на себя второстепенные роли, не всегда используют формы речевого этикета, отвлекаются, задают вопросы не по теме, допускают ошибки в построении предложений;

– низкий уровень диалогического общения: не участвуют в играх и общении, предпочитают индивидуальную игровую деятельность с предметами, не умеют слушать собеседника и понимать речь, не умеют не перебивать, не умеют ясно, последовательно излагать свои мысли, правильно строить предложения, давать реплики, не умеют использовать формы речевого этикета, мимику, жесты, интонацию, доброжелательный тон общения.

Результаты наблюдения навыков диалогического общения отразим в Таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты диагностики навыков диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности на констатирующем этапе эксперимента

№ п/п	Список детей	Диалогические умения										Уровень
		Желание общения	Активность общения	Легкость контактирования	Использование мимики	Интонационная выразительность	Умение выслушать не перебивая. Умение задавать вопросы.	Полнота изложения	Связанность, логичность высказывания	Грамматическая правильность, типы предложений	Речевой этикет	
1.	Алеша К.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
2.	Алиса П.	Н	Н	Н	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н
3.	Антон Р.	Н	Н	Н	С	Н	Н	Н	Н	С	Н	Н
4.	Аня С.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
5.	Вика К.	С	С	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н
6.	Вика П.	В	В	В	С	С	С	В	В	В	В	В
7.	Витя Б.	В	В	В	С	С	В	В	С	С	В	В
8.	Данил К.	Н	Н	Н	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
9.	Даша Ш.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
10.	Денис П.	В	В	В	В	В	В	С	С	С	С	В
11.	Илья М.	С	С	С	С	С	В	В	С	С	С	С
12.	Коля М.	В	В	В	В	С	С	С	С	С	С	С
13.	Ксюша С.	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
14.	Лиза Т.	В	В	В	В	В	С	В	С	С	С	В
15.	Маша Р.	С	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
16.	Никита Т.	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
17.	Оля Ш.	С	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
18.	Поля К.	С	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
19.	Сережа М.	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н
20.	Юля Л.	Н	Н	Н	С	Н	Н	С	Н	Н	Н	Н

В – высокий уровень: С – средний уровень - ; Н – низкий уровень

Высокий уровень развития навыков диалогического общения в игровой деятельности показали – 4 чел., что соответствует 20 %;

Средний уровень развития навыков диалогического общения – 6 чел., что соответствует 30%;

Низкий уровень развития навыков диалогического общения – 10 чел., что соответствует 50%.

Наблюдение показало, что дети (Алеша К., Аня С., Илья М., Даша Ш., Ксюша С., Коля М.) часто не могут распределить роли, перебивают друг друга, кричат. Они не умеют договариваться о способе реализации той или иной конкретной роли, характере развития сюжета, способах выполнения конкретного игрового действия.

Некоторые дети чувствуют себя хозяевами положения в игре, другие очень скоро оказываются в подчинении у первых, а третьи остаются вообще вне игры, так как сверстники не принимают их по разным причинам. Есть дети, которые предпочитают игру в одиночестве (Алиса П., Антон Р., Сережа М., Данил К., Юля Л.). Иногда в группе среди детей происходят ссоры, как правило, из-за игрушек или места за игровым столом. В разрешении ссор приходится принимать участие воспитателю.

Высокий уровень развития навыков диалогического общения наблюдался лишь у 4 детей (Витя Б., Денис П., Вика П., Лиза Т.). Они отличаются в игре активностью, т.е. постоянно стремятся вовлечь в игру и общение своих товарищей по группе, а также сами активно участвуют в играх и общении. В целом дети знают разнообразные игровые сюжеты, придумывают новые, фантазируют, комбинируют свои знания из окружающего мира со своими фантазиями, воспринимают воображаемую ситуацию. Без трудностей распределяют роли между участниками игры. Речь носит ролевой характер. придумывают новые, фантазируют, комбинируют свои знания из окружающего

мира, умеют построить игровой диалог, высказывания развернутые, используют формы речевого этикета, говорят спокойно, доброжелательно, грамматически правильно, логично, выразительно.

Итак, в процессе педагогического наблюдения за самостоятельной игровой деятельностью детей были выявлены три уровня развития навыков диалогического общения детей старшего дошкольного возраста: высокий (4д. – 20%), средний (6д. – 30%), низкий (10 д. – 50%). Результаты наглядно представлены на рис. 2.1.

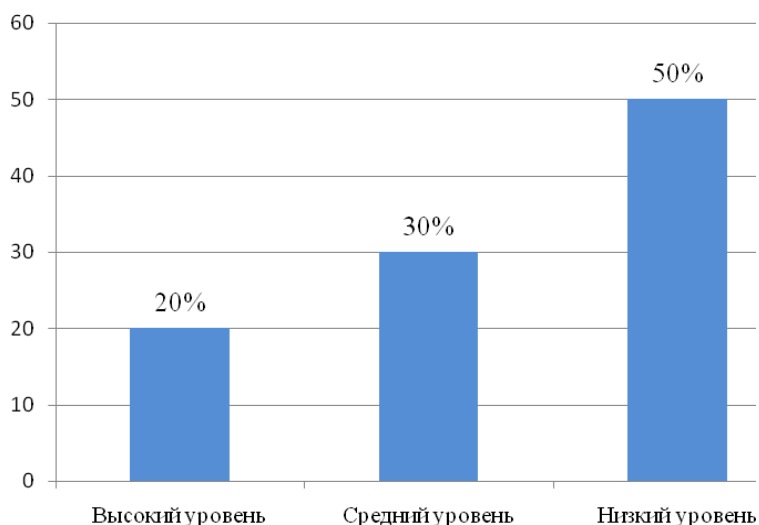


Рис. 2.1. Результаты диагностики навыков диалогического общения по методике «Наблюдение» на констатирующем этапе

Для диагностики способности детей старшего дошкольного возраста вести диалог в специально организованной беседе с незнакомцем, мы использовали методику «Моя любимая игрушка». Для создания атмосферы дружеского общения, мы задавали детям вопросы:

-Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Сколько у тебя друзей? В какие игры ты любишь играть? Ты не обижаешь своего друга? Ты помогаешь родителям?

-Какие игрушки у тебя дома? Какая самая любимая? Расскажи, какая она? Какие игрушки нравятся в детском саду?

Способность вести диалог в специально организованной беседе, мы оценивали по показателям: умение слышать вопрос; умение слушать и реагировать на речь говорящего; умение отвечать на вопросы; умение вступать в контакт; умение говорить спокойно; умение использовать мимику и жесты; полнота изложения; связанность, логичность высказывания; грамматическая правильность, типы предложений; речевой этикет.

Только 4 ребенка легко вступают в контакт, используют лексически богатые обороты, умеют ответить на вопросы полностью и обоснованно. Дети, характеризуя игрушки, рассказывали обо всех их любимых игрушках, называли их имена. Тон общения был доброжелательный, спокойный, не отвлекались от содержания. 6 детей отвлекались от содержания, задавали вопросы не по теме, в момент диалога начинали разглядывать картинки. Были дети, которые отвечали не по содержанию, перебивали, не хотели беседовать. Интерес к беседе отсутствовал. Предложения были неполные, неоконченные с грамматическими ошибками.

Результаты диагностики по методике «Моя любимая игрушка» отразили в Таблице 2.2.

Таблица 2.2

Результаты проведения методики «Моя любимая игрушка» на констатирующем этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	6	30
Низкий уровень	10	50

Нами были выявлены три уровня диалогического общения детей старшего дошкольного возраста: высокий (4д. – 20%), средний (6д. – 30%), низкий (10 д. – 50%). Результаты наглядно представлены на рис. 2.2.

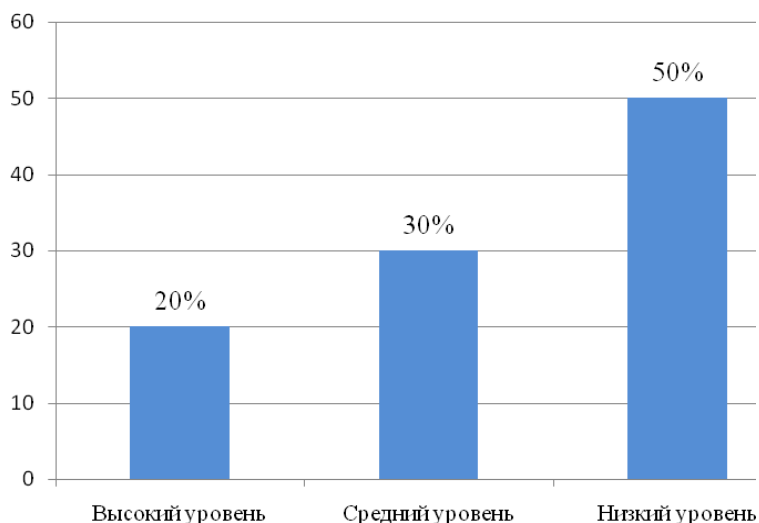


Рис. 2.2. Результаты проведения методики «Моя любимая игрушка» на констатирующем этапе

Для диагностики умения самому вступать в диалог, используя формы речевого этикета, мы предложили детям старшего дошкольного возраста 2 речевые ситуации.

1. Ты пришел в детский сад. Увидел воспитательницу. Как ты ее будешь приветствовать?
2. Ты захотел поиграть с игрушками, которые находятся на шкафу. Что ты будешь делать?

Качественный анализ результатов диагностики говорит о следующем:

Низкий уровень умений самому вступать в диалог показали 11 детей. Они не хотели выполнять задание, говорили медленно, тихо. Средний уровень был отмечен у 5 детей. Эти дети были активны в общении, построили диалог,

используя формы речевого этикета, но допустили ошибки. Высокий уровень у 4 детей.

Результаты диагностики по методике «Проблемная ситуация» отразили в Таблице 2.3.

Таблица 2.3

Результаты проведения методики «Проблемная ситуация» на констатирующем этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	4	20
Средний уровень	5	25
Низкий уровень	11	55

Анализ табл. 2.3 показал, что в группе 4 ребенка (20%) имеют высокий уровень развития умений самому вступать в диалог, используя формы речевого этикета, 5 детей (25%) – средний уровень, и у 11 детей (55%) был выявлен низкий уровень. Представим это наглядно на диаграмме рисунка 2.3.

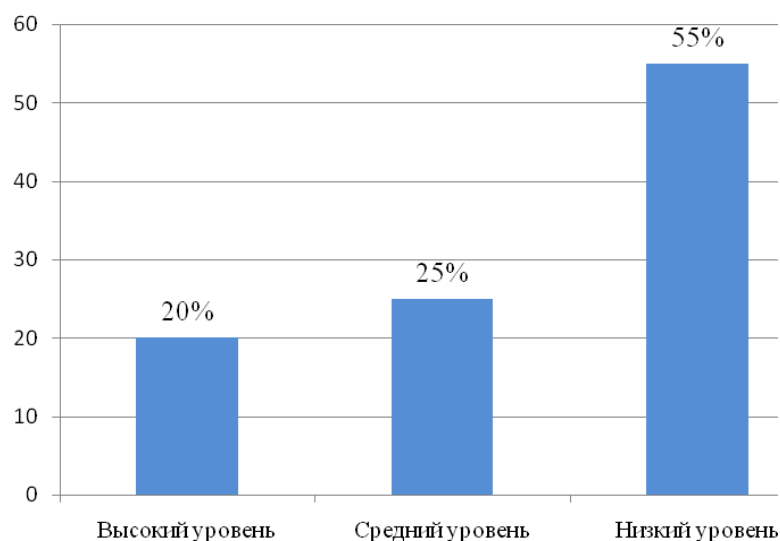


Рис.2.3. Результаты диагностики по методике «Проблемная ситуация» на констатирующем этапе

Для выявления умения задавать вопросы в ходе разговора, мы использовали сюжетные картинки (Приложение 3). Детям предлагалось рассмотреть сюжетную картину и задать вопросы взрослому. Ребенок задавал вопросы по содержанию картинки. Во время эксперимента важно не вступать в беседу, а только отвечать на вопросы ребенка.

Способность вести диалог в работе с сюжетными картинками, мы оценивали по показателям: умение вступать в контакт; умение говорить спокойно; умение использовать мимику и жесты; полнота изложения; связанность, логичность высказывания; грамматическая правильность, типы предложений; речевой этикет; выделение главных героев картинок (Кто изображен на картинках?), выделение других объектов изображения (Что еще мы видим на картинках?), выделение места действия на картинках, выделение времени действия, определение действий героев картинок (в данный момент, до изображаемого события, после него).

Результаты диагностики по методике «Сюжетные картинки» отразили в Таблице 2.4.

Таблица 2.4

Результаты диагностики по методике «Сюжетные картинки» на констатирующем этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	4	20
Низкий уровень	11	55

Анализ табл. 2.4 показал, что в группе 5 детей (25%) имеют высокий уровень умения задавать вопросы, 4 ребенка (20%) – средний уровень, и у 11 детей (55%) был выявлен низкий уровень умений задавать вопросы по содержанию сюжетных картинок. Представим это наглядно на диаграмме рисунка 2.4.

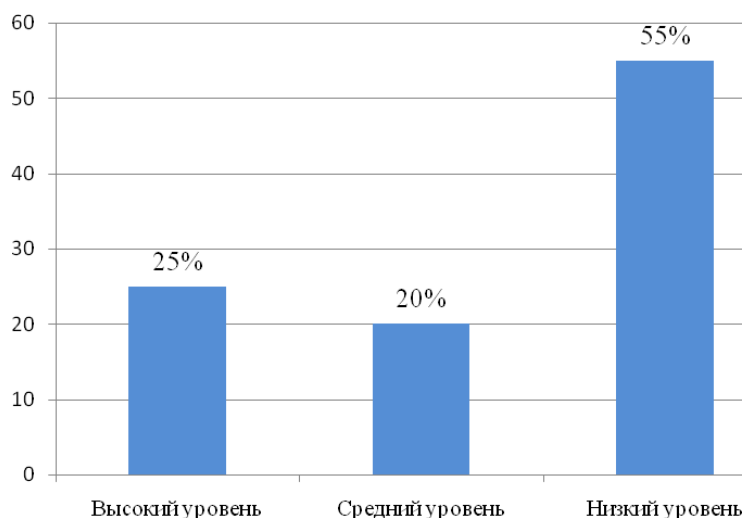


Рис.2.4 Результаты диагностики по методике «Сюжетные картинки» на констатирующем этапе

Качественный анализ результатов диагностики говорит о следующем:

Низкий уровень показали 11 детей. Им сложно было задавать вопросы, потому что не умеют составить сюжетный рассказ, увидеть события, придумать концовку. Они не хотели выполнять задание, говорили медленно, тихо. Средний уровень был отмечен у 4 детей (Алеша К., Даша Ш., Илья М., Аня С.). Эти дети были активны в общении, построили диалог, используя формы речевого этикета, подбирали точные слова для характеристики действий, но допустили ошибки. Высокий уровень у 5 детей (Витя Б., Денис П., Вика П., Лиза Т., Коля М.). Эти дети были активны в общении, умели выслушать ответы внимательно, не перебивали, ясно, последовательно формулировали вопросы по сюжету, использовали формы речевого этикета, мимику, жесты, интонацию, доброжелательный тон общения; дали имена героям сюжета, выделили места действия на картинках, время действия, не описывая сюжет.

Обобщив полученные результаты, мы оформили сводную таблицу 2.5.

**Результаты диагностики диалогической речи у детей старшего дошкольного
возраста на констатирующем этапе эксперимента**

№	Ф.И.ребенка	1				
		Наблюдение	Беседа «Моя любимая игрушка»	Методика «Проблемная ситуация»	Методика «Сюжетные картинки»	Уровень
1.	Алеша К.	С	С	Н	С	С
2.	Алиса П.	Н	Н	Н	Н	Н
3.	Антон Р.	Н	Н	Н	Н	Н
4.	Аня С.	С	С	С	С	С
5.	Вика К.	Н	Н	Н	Н	Н
6.	Вика П.	В	В	В	В	В
7.	Витя Б.	В	В	В	В	В
8.	Данил К.	Н	Н	Н	Н	Н
9.	Даша Ш.	С	С	С	С	С
10.	Денис П.	В	В	В	В	В
11.	Илья М.	С	С	С	С	С
12.	Коля М.	С	С	С	Н	С
13.	Ксюша С.	С	С	С	В	С
14.	Лиза Т.	В	В	В	В	В
15.	Маша Р.	Н	Н	Н	Н	Н
16.	Никита Т.	Н	Н	Н	Н	Н
17.	Оля Ш.	Н	Н	Н	Н	Н
18.	Поля К.	Н	Н	Н	Н	Н
19.	Сережа М.	Н	Н	Н	Н	Н
20.	Юля Л.	Н	Н	Н	Н	Н

Анализ результатов показал, что в группе 4 ребенка (Витя Б., Денис П., Вика П., Лиза Т.) имеют высокий уровень развития диалогической речи, что составляет 20% от общего числа детей, 6 детей (Алеша К., Даша Ш., Илья М., Аня С., Ксюша С., Коля М.) – средний уровень, что составляет 30%, и у 10 детей

(50%) низкий уровень развития диалогической речи. Представим это наглядно на диаграмме рисунка 2.5.

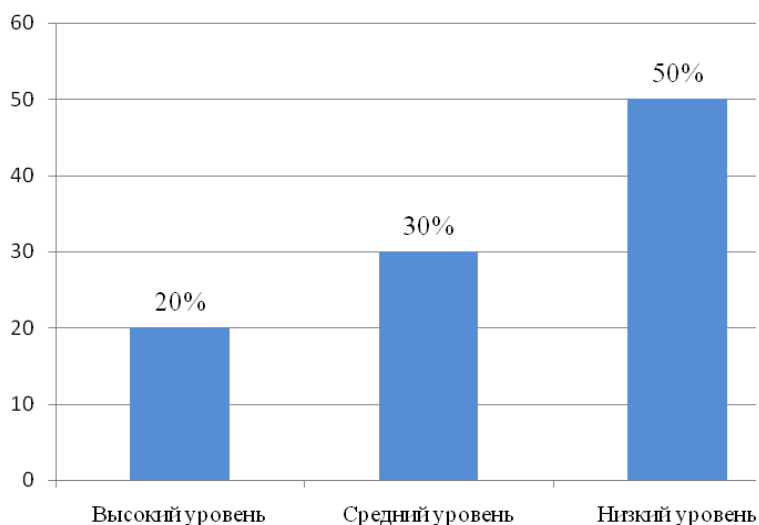


Рис. 2.5 Результаты диагностики уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

Итак, проведя констатирующий эксперимент, целью которого было определение уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, по следующим критериям: уровень диалогического общения; диалогические речевые средства; экспрессивность речи и речевой этикет, нами были выявлены следующие недостатки в формировании и развитии связной диалогической речи у старших дошкольников:

- преобладание недостаточного уровня развития диалогического общения в детском коллективе;
- недостаточный уровень развития речевых умений и навыков детей;
- низкий уровень речевого этикета.

Наши наблюдения и результаты диагностического исследования говорят о недостаточном уровне развития диалогической речи у детей старшего

дошкольного возраста. Это обстоятельство побудило нас к разработке программы, направленной на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста средствами сюжетно-ролевой игры, содержание и организация которой описана нами в следующем параграфе.

2.2. Содержание работы по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх

Целью формирующего этапа эксперимента явилось развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры.

В процессе формирующего этапа эксперимента решались следующие основные задачи:

- использовать сюжетно-ролевые игры разнообразной тематики, способствующие развитию интереса к партнеру по общению; развитию умения входить в контакт, вести диалог и т.д.;
- обогащать предметно-речевую среду в группе для общения ребенка в сюжетно – ролевых играх;
- осуществлять квалифицированное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми детей.

В рамках программы формирующего этапа эксперимента нами были реализованы два блока работы.

I блок – подготовительный

Цель: научить детей беседовать, т. е. выслушивать собеседника, не перебивать его речь, сдерживать себя, ожидая, когда вставить реплику, стараться

говорить понятно для собеседника; формировать у детей способность коллективного рассказывания; развивать диалогическое общение; удовлетворять потребность детей в личностном общении, обогащать опыт детей как партнеров по общению.

В рамках данного блока нами были проведены:

- циклы занятий - активизирующего общения;
- дидактические игры парами.

Занятия активизирующего общения с детьми старшего дошкольного возраста проводились по подгруппам на темы: «Лодочка и пароход», «Как цыпленок потерялся», «Капли с крыши дзинь- дзинь», «Речные камешки», «Там зяблики пели, клесты там летели» (Приложение 1).

Цикл данных занятий позволил: побуждать поддерживать диалог старших дошкольников со взрослым, вступать в игровое взаимодействие со сверстниками; развивать умение пересказывать сказку в процессе инсценирования, совмещать роли разных персонажей; учить составлять небольшие тексты повествовательного характера (сюжеты); развивать речевое внимание, фонематический слух детей.

Успех данных занятий мы видим в стили общения педагога с детьми (доверительный, допускающий шутки, смех, игры со словом, остроумие, веселье), организации среды (такое расположение детей на стульях, за столом, на ковре, чтобы они могли видеть друг друга, свободно контактировать с партнером сверстником); подгрупповые формы обучения в группе позволили нам достичь высоких результатов в речевом развитии детей, а именно повысить уровень связной диалогической речи, так как дети на данных занятиях не учатся составлять рассказы-описания, а в них играют, не составляют рассказы из личного опыта, а этим опытом делятся тогда, когда возникает необходимость.

Словесные дидактические игры с парным содержанием были направлены на то, что во время данных игр дети учились образовывать слова, изменять их, согласовывать в предложении, подбирать обобщающие наименования, многозначные слова и др. И одновременно — учились ориентироваться на партнера, соблюдать очередность игровых и речевых действий, инициативно высказываться, обращаться друг к другу с вопросами, побуждениями, комментариями, аргументировать свое мнение.

Дидактические игры парами мы проводили в групповой комнате в часы, когда мало детей. Двое детей играли (дети объединялись в пары по желанию), а остальные наблюдали за играющими. Мы стремились подбирать игры учитывая интересы детей. В одну и ту же игру дети могут играть неоднократно.

Для детей старшего дошкольного возраста мы подобрали следующие дидактические игры парами: «Угадай по описанию», «Кто сумеет похвалить», «Костюм на заказ», «Угадай кого я встретил» (Приложение 2).

Словесная дидактическая игра с парным взаимодействием, как показала практика, является эффективным методом развития диалогической речи детей, формирования «диалогических отношений» между детьми, формирования умения строить свои высказывания, рассуждать. Эмоциональному комфорту детей способствовала дисциплинарная форма привлечения и удержания внимания: разнообразные сюрпризные моменты, элементы костюма педагога и детей, что в целом способствовало развитию связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста. Игры были разделены на блоки: 1 блок - игры на развитие интереса к партнеру по общению; 2 блок - игры на развитие умения входить в контакт, вести диалог; 3 блок - игры на развитие навыков невербального общения; 4 блок - игры на развитие навыков взаимодействия в группе; 5 блок - игры на телесный контакт.

Используя игры определенного блока, решались задачи развития диалогической речи. Например: в блоке, где представлены игры на развитие интереса к партнеру по общению, решаются задачи на развитие умения договариваться, оказывать положительные знаки внимания, воспитывать интерес к партнеру по общению.

Данные игры представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Игры на развитие связной диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста

Название игры	Решаемые задачи
1 блок Игры на развитие интереса к партнеру по общению	
«Кто говорит?» «Угадай, кто это?» «Пожелание» «Комплименты» «Закончи предложение»	- развивать внимание к партнеру; - развивать умение договариваться; - воспитывать интерес к партнеру по общению; - развивать умение оказывать положительные знаки внимания сверстникам; - учить детей осознавать свои привязанности, симпатии.
2 блок Игры на развитие умения входить в контакт, вести диалог	
«Ласковое имя» «Разговор по телефону» «О чем спросить при встрече» «Вопрос — ответ» «Прощай»	- развивать умение вступать в контакт, оказывать внимание сверстникам; - развивать умение вести диалог по телефону на соответствующую тему; - развивать у детей умение отвечать на вопросы партнера; - учить детей выходить из контакта, используя доброжелательные слова и интонации.
3 блок Игры на развитие навыков невербального общения	
«Как говорят части тела» «Зоопарк» «Сделай подарок» «День наступает — все оживает. Ночь наступает — все замирает» «Здороваемся без слов»	- знакомить с невербальными способами общения; - учить невербальным способам общения; - развивать у детей выразительность поз, учить быть внимательными; - развивать умение использовать жест, позу в общении.
4 блок Игры на развитие навыков взаимодействия в группе	
«Робот» «Эхо» «Руки — ноги» «Удержи предмет» «Змея»	- развивать способность к согласованному взаимодействию; - учить детей быть открытыми для работы с другими, подчиняться общему ритму движений; - учить детей четко подчиняться несложной команде; - развивать способность к согласованности действий с партнером; - развивать навыки группового взаимодействия

Результаты подготовительного этапа формирующего эксперимента дают основание сделать следующий вывод: использование в работе занятий

активизирующего общения и словесных дидактических игр с парным взаимодействием позволили нам эффективно формировать связную диалогическую речь детей.

II блок – основной

Цель: создание в группе положительного микроклимата, направленного на проявление коммуникативных способностей детей в сюжетно-ролевой игре; обогащение предметно-речевой среды в группе; руководство сюжетно-ролевыми играми детей старшего дошкольного возраста.

В рамках основного блока нами были выделены 3 направления работы.

I. Создание в группе положительного микроклимата, направленного на диалогическое общение детей

Для создания в группе положительного микроклимата, направленного на диалогическое общение детей мы использовали невербальные средства общения (улыбку, мимику, жесты), которые способствовали налаживанию положительных отношений с детьми.

В ходе эксперимента мы выражали уверенность в том, что дети справятся со всеми трудностями. (Например, «Какая ты умница, Лиза, замечательную игру придумала» или «Полина, какой замечательный ужин ты приготовила для своей семьи».) Снятие эмоционального напряжения и развитие игрового поведения способствовало активизации детей, побуждало их продолжать игру, делиться своими соображениями и впечатлениями по поводу разворачивания сюжета.

Главным моментом нашей работы явилось то, что мы избегали критики в оценке деятельности детей. Но если было необходимо, делали замечание в шутовском, доброжелательном тоне, не задевая самолюбия детей. Наиболее часто нам приходилось использовать успокаивающие инструкции и положительные оценки любого успеха ребенка. («Сережа, у тебя обязательно получится эта роль», «Умница, Юля, отлично сыграла эту роль», «Молодец, Антон, интересную игру

придумал» и т.д.) такое внимание со стороны экспериментатора вызывало у детей положительные эмоции (улыбку) – они радовались, что у них получается, стремились придумать что-то новое.

С конфликтующими детьми мы проводили специальную работу по ориентации их деятельности на сверстников, а также работу, направленную на совершенствование их коммуникативных навыков, на подведение их к уровню, соответствующему возрасту детей, а именно на развитие ролевых действий и ролевого диалога.

Совместные беседы, обсуждения каких-то событий, явлений, участие взрослого в совместной деятельности с детьми, преимущественно игровой, все это было воспринято детьми положительно. Некоторые из них не сразу проявили интерес к нам, но через некоторое время уже все дети играли с удовольствием, советовались с нами по поводу придумыванию нового сюжета, распределения ролей, подбора атрибутов и т.д. Обращение к каждому ребенку с личными вопросами о его одежде, настроении, о доме, о домашних животных и т.д., проявление личной заинтересованности в делах и успехах ребенка – все это привело к благоприятной атмосфере в группе, которая выражалась в деловом сотрудничестве экспериментатора с детьми и между детьми.

II. Обогащение предметно-речевой среды в группе

С целью обогащения предметно-речевой среды, мы старались разнообразить материал для сюжетно-ролевых игр, а именно:

- игрушки, имитирующие реальные предметы, - орудия, инструменты, средства человеческой деятельности, позволяющие воссоздавать смысл настоящего действия (например, игрушечные чашки, утюг, молоток, руль);

- игрушки-персонажи – разного рода куклы, фигурки людей и животных (ролевые атрибуты, специфичные для какого-либо персонажа (роли) например, белая шапочка врача, каска пожарника);
- игрушки (игровой материал), указывающие на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная кухонная плита, дом-теремок, остов ракеты, нос корабля).

После обогащения, по мере возможности, предметно-речевой среды в группе, установления требуемого стиля общения взрослого с детьми (демократического) мы начали целенаправленную работу по руководству сюжетно-ролевыми играми старших дошкольников, с целью развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

III. Организация грамотного руководства самостоятельной игровой деятельностью детей

Процедура проведения данного направления основного блока программы по руководству сюжетно-ролевыми играми с целью развития связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста заключалась в следующем. Дети по 2-3 человека приглашались в игровой уголок, где им предлагалось поиграть. Наша роль состояла в том, чтобы грамотно подойти к руководству игрой. До начала игры мы проводили с детьми подготовительную организационную работу, которая предполагала оказание помощи детям в выборе общей темы игры, умения спланировать основные сюжетные коллизии и распределить роли. Мы принимали непосредственное участие в самой игре, беря на себя какую-нибудь эпизодическую роль. Отдельную работу мы провели с детьми, у которых низкий уровень развития диалогического общения. В игре с этими детьми мы выполняли основную (постоянную) роль, а ребенок остальные роли, последовательно их меняя.

Организационный момент начинался с того, что мы спрашивали: «Ребята, во что вы собираетесь играть?» В основном, дети отвечали: «В «Дочки-матери», в «Семью», в «Больницу», Витя предложил поиграть в «Ледниковый период». Получив ответ, мы предлагали детям поиграть вместе и придумать, как интереснее играть по-новому. Отталкиваясь от обозначенной детьми темы, мы стимулировали их к внесению двух-трех вариантов развития событий, в случае когда дети не могли справиться с этим, мы сами предлагали дополнительный вариант (например, «Может быть так ... А может быть по-другому ... А как еще может быть?»).

С дошкольниками, у которых менее развито ролевое общение, мы разворачивали игру по мотивам сказочных сюжетов, хорошо им известных. При этом ребенок играл главную роль, а экспериментатор последовательно менял роль или предлагал ее ребенку с высоким уровнем развития игры: «Давай, Оля, ты будешь Дюймовочкой, а я Ласточкой ... А теперь я Крот ...», игра носила характер импровизации, без точного повторения текста сказки. Важно, лишь воспроизвести общий смысл ролевых диалогов.

Для стимулирования ролевых диалогов мы использовали метод вопросов. Вскоре нами была отмечена положительная динамика в речевом общении детей: появились развернутые высказывания. Дети научились использовать содержащуюся в вопросе взрослого подсказку, например, играя с ребенком в ситуации диалога двух мам экспериментатор спрашивал его: «А вы идете кататься на качелях в парк с дочкой или в кафе есть мороженое?», «Ваша дочка ходит в детский сад или школу?».

Также мы использовали телефон-игрушку. Мы предлагали детям игровые роли, вводили смысловую ситуацию, требующую разговора персонажей по телефону. (Например, мама звонила папе и просила его позвонить в зоопарк и узнать, продаются ли еще билеты). Каждый из детей, участвующих в игре, при

таком построении сюжета, сначала вступал во взаимодействие со взрослым, а затем со сверстником. Во время игры детям предоставлялся игровой материал, имеющий условный характер, для формирования у детей умения использовать в игре предметы-заместители и воображаемые предметы (кирпичики, бумажки, палочки, карандаши и т.д.).

Поскольку дети принимали на себя различные роли, игровой уголок мы дополнили элементами одежды людей, с трудом которых они недавно познакомились. Для выразительности передачи роль учительницы, библиотекаря, повара, кассира мы предложили красивые юбки, фартуки, сумки. Мальчикам в любой роли взрослого человека (папы, строителя, шофера, летчика) нужны галстуки, фуражки.

Постепенно, в ходе наблюдений за играми, нами было отмечено, что дети стали чаще использовать ролевой диалог, выделять роль, словесно ее обозначать в самостоятельной игре с игрушками-партнерами и со сверстниками, речь стала активнее, увеличился словарный запас. Таким образом, путем создания игровой среды, при постановке игровых ситуаций мы стимулировали детей к новым игровым сюжетам, ролям.

Далее в ходе эксперимента мы использовали разнообразные формы организации сюжетно-ролевых игр.

В качестве одной из форм организации сюжетно-ролевых игр, мы использовали – игры с предварительным планированием, когда заранее определяются темы, роли, игровые действия, события и их последовательность. Первоначально это делал взрослый, а затем мы предлагали это сделать детям. Например, обсуждая с детьми интересующую их тему, мы предлагали: «Хотите, я расскажу вам, как бы я играла в «путешествие»?». Затем мы излагали план игры, облегчая детям реализацию игрового замысла. После того, как сюжет в вербальном плане был развернут, мы предлагали детям поиграть (уже не в

«придумку, а по-настоящему»). При этом детям предлагалось использовать в игре придуманный нами сюжет. Предварительное придумывание сюжета выступало здесь как умственный тренаж, разминка, активизирующая общение детей в русле выбранной ими темы.

Другая используемая нами форма организации сюжетно-ролевых игр отличается от предыдущей тем, что определялась только тема («Давайте играть в «зоопарк»!»). Сюжет заранее не обговаривался и строился по ходу самой игры. Это требовало от каждого ребенка умения развивать сюжет, воплощая его в ролевые действия, согласованные с действиями партнеров. В игре мы демонстрировали ребенку возможность менять роль, ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации. При этом важно отметить, что хотя мы предложили примерные ситуации со сменой роли, ребенок рассматривал ее как свою собственную, поскольку взрослый вовремя выключался из игры.

Специфика совместной ролевой игры с построением сюжета по ходу игры заключалась в том, что каждый отдельный ребенок должен был учитывать замыслы сверстников. Однако мы наблюдали, что не все дети умеют согласовывать друг с другом свои действия. Иногда Вика П., которая хорошо умеет разворачивать сюжет, проявляла чрезмерную активность и не принимала предложений, идущих от партнеров. Совместная игра в таком случае превращалась в игру одного лица. В этом случае мы напоминали Веронике, что в «семье», все должны быть равны, что следует учитывать мнение друг друга.

Данные формы работы благоприятствовали развитию определенных игровых умений. Игры с предварительным планированием, способствовали формированию и закреплению навыков совместной деятельности в игровых объединениях (особенно в крупных – состоящих из четырех-пяти человек). Игры, где сюжет заранее не фиксировался, а предлагалась только тема, активизировали общение детей, создали возможность для самостоятельного построения новых

сюжетов. Планирование игры и контроль за ее развитием осуществляли либо мы сами, либо ребенок, хорошо знающий сюжет и пользующийся авторитетом среди товарищей.

Игры же, организованные активными детьми, т.е. самостоятельные творческие игры, которые умеют считаться с мнением своих партнеров, способствовали формированию диалогической речи и благоприятно влияли на характер взаимоотношений между детьми. Такие игры имели довольно развернутую форму. Дети сами выбирали тему, строили сюжет, обозначали роли и распределяли их. Умение данных детей предварительно намечать ход игры способствовало осуществлению игрового замысла. Первоначальный план игры иногда изменялся, но организатор игры, принимающий предложения партнеров, позволял обогащать сюжеты новыми игровыми событиями. Наблюдая за играми детей, мы отметили, что игры в «семью», в «дочки-матери» часто повторялись, заранее о ходе игры дети не договаривались, но участники хорошо знали и выполняли игровые действия, связанные с ролью. При этом все участники действуют как бы сами по себе: мама готовит обед, дочка посещает детский сад или школу, папа ходит на работу. Нередко такая игра превращалась в другую («Школа», «Магазин») в зависимости от того, что привлекало их участников. Такие игры можно назвать играми с «круговым сюжетом», в них, как правило, менялись роли, а действия повторялись одни и те же.

Данные факты подтолкнули нас к необходимости педагогического руководства игрой. Так, осуществлению игрового замысла, особенно в самостоятельных играх, предшествовали беседы, направленные на понимание детьми характера связи между ролями, например того, в каких отношениях находятся роли мамы и маленькой дочки, внучки и бабушки. Первоначально, мы помогали детям разобраться в характере взаимодействия персонажей путем вопросов, советов: рассказывали детям, кто и что будет делать, чьи указания надо

выполнять. Также мы показывали образец ролевого общения, например, в играх с незнакомым сюжетом, где включались новые игровые события и роли. Мы следили за тем, чтобы каждый ребенок в любой игровой ситуации умел объяснить партнерам свой замысел, убедить в справедливости своих требований.

При распределении ролей мы, прежде всего, уделяли большое внимание активному участию детей в этом процессе, развивали у них умение без помощи взрослого учитывать возможности и желания друг друга. Учили детей правильно распределять роли (обсуждали с детьми кандидатуры), показывали детям, как важно быть хорошим товарищем, уметь многое делать и помогать другим.

Также при распределении ролей мы использовали считалки, предлагали детям выполнять интересные роли по очереди. Поручали ребенку, выполняющему привлекательную роль, самому выбрать себе замену: «Илья, тебе сегодня удалось быть особенно внимательным к морякам. Постарайся найти самого смелого и дисциплинированного и назначь его капитаном на завтра». Этот прием вносит в игру элемент ответственности: ребенок должен справедливо решить, кто его заменит, а товарищи – оценить правильность его выбора.

В целом процесс руководства игрой мы осуществляли в основном с помощью опосредованных косвенных методов, проводя с детьми беседы о том, как протекала игра, кто был особенно внимателен к партнеру, почему все играли дружно и весело или наоборот, почему не сложилась игра. Такого рода беседы, на наш взгляд, ценны тем, что они помогают детям выделить и осознать свои взаимоотношения друг с другом, нормы, которые обеспечивают совместную деятельность. В процессе игры мы, как правило, учили детей осуществлять игровой замысел, развивать и обогащать содержание, устанавливать дружеские взаимоотношения.

Первоначально мы опирались на детей, владеющих игровыми умениями и умеющими строить взаимоотношения со сверстниками, способствовали тому,

чтобы они выполняли главные роли. Постепенно, с течением времени, на ответственные роли стали выдвигать детей застенчивых и менее инициативных, предварительно проведя с ними индивидуальную работу, готовя их к новой роли. После окончания игры, мы обращали внимание детей на то, каким хорошим врачом был Антон, что ему особенно удалось.

Однако в ходе наблюдений нами было отмечено, что у большинства детей не хватает опыта ролевого общения в игре, они не могут придумать и реализовать новый замысел. Мы попытались создать в группе атмосферу раскрепощенности, что открывало возможность для налаживания дружеских «равноправных» отношений. Не сдерживали коммуникативные проявления ребенка своей оценкой, запретами, ограничением представления материалов для игровой деятельности, тем более что мы всегда находились в соавторстве с ребенком.

Таким образом, созданное нами игровое пространство не ограничивало, а наоборот, способствовало диалогическому общению в сюжетно-ролевых играх детей. Наши предположения о том, что создание предметно-речевой среды, представление детям времени для самостоятельной игровой деятельности, грамотное руководство игровой деятельностью, налаживание доверительных отношений взрослого с ребенком (создание благоприятного микроклимата), отсутствие критики деятельности ребенка отразилось на результатах игровой деятельности детей, что в свою очередь способствовало эффективному развитию речевого общения у дошкольников. Появился более глубокий интерес детей к сюжетно-ролевой игре, была отмечена общая активность в общении детей, стремление к сотрудничеству и взаимодействию.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно - ролевых играх

Целью контрольного этапа эксперимента явилось определение эффективности разработанной нами программы, направленной на развитие диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно – ролевых играх.

Анализ экспериментальной работы предполагал изучение динамики развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры. С этой целью была проведена повторная диагностика уровня развития диалогической речи детей с использованием комплекса методик, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Для диагностики навыков диалогического общения мы провели педагогическое наблюдение. Особенности диалогической речи мы диагностировали по тем же показателям: желание общаться, активность общения, легкость контактирования, использование мимики и жестов, интонационная выразительность, умение выслушать не перебивая, умение задавать вопросы, полнота изложения, связанность, логичность высказывания, грамматическая правильность, типы предложений, речевой этикет.

Способность вести диалог в специально организованной беседе, мы оценивали по показателям: умение слышать вопрос, умение слушать и реагировать на речь говорящего, умение отвечать на вопросы, умение вступать в контакт, умение говорить спокойно, умение использовать мимику и жесты, полнота изложения, связанность, логичность высказывания, грамматическая правильность, типы предложений, речевой этикет.

Для диагностики умения самому вступать в диалог, используя формы речевого этикета, мы предложили детям старшего дошкольного возраста 2 речевые ситуации.

Для выявления умения задавать вопросы в ходе разговора, мы использовали сюжетные картинки (Приложение). Детям предлагалось рассмотреть сюжетную картинку и задать вопросы взрослому. Ребенок задавал вопросы по содержанию картинки. Во время эксперимента важно не вступать в беседу, а только отвечать на вопросы ребенка.

Способность вести диалог в работе с сюжетными картинками, мы оценивали по показателям: умение вступать в контакт; умение говорить спокойно; умение использовать мимику и жесты; полнота изложения; связанность, логичность высказывания; грамматическая правильность, типы предложений; речевой этикет; выделение главных героев картинок (Кто изображен на картинках?), выделение других объектов изображения (Что еще мы видим на картинках?), выделение места действия на картинках, выделение времени действия, определение действий героев картинок (в данный момент, до изображаемого события, после него).

Обобщив полученные результаты диагностики уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста по 4 методикам на контрольном этапе, мы смогли сформировать сводную Таблицу 2.6.

Таблица 2.6

Результаты диагностики связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	9	45
Низкий уровень	6	30

Представим это наглядно на диаграмме рисунка 2.6.

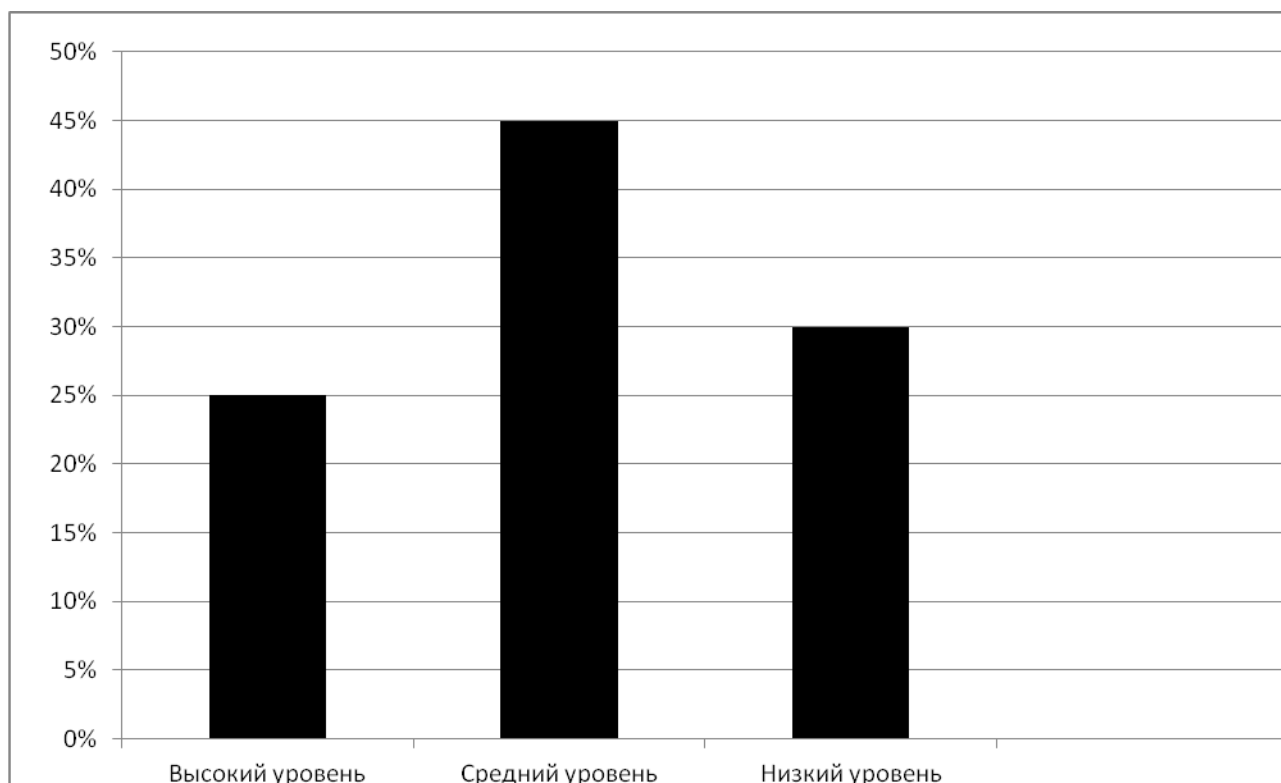


Рис.2.6. Результаты диагностики уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Количественные результаты позволяют нам сделать следующие выводы:

- высокий уровень развития диалогической речи наблюдается у 5 детей (25%);
- средний уровень развития диалогической речи показали 9 детей (45%);
- низкий уровень развития диалогической речи был отмечен у 6 детей (30%) .

Качественный анализ полученных данных позволяет нам констатировать следующее:

Высокий уровень развития связной диалогической речи на контрольном этапе эксперимента был выявлен у 5 детей ((Витя Б., Денис П., Вика П., Лиза Т., Ксюша С.). Они отличаются в игре активностью, т.е. постоянно стремятся вовлечь в игру и общение своих товарищей по группе, а также сами активно

участвуют в играх и общении. В целом дети знают разнообразные игровые сюжеты, придумывают новые, фантазируют, комбинируют свои знания из окружающего мира со своими фантазиями, воспринимают воображаемую ситуацию. Без трудностей распределяют роли между участниками игры. Речь носит ролевой характер, умеют построить игровой диалог, высказывания развернутые, используют формы речевого этикета, говорят спокойно, доброжелательно, грамматически правильно, логично, выразительно.

Средний уровень развития диалогической речи после формирующего эксперимента показали 9 детей (Алеша К., Алиса П., Аня С., Вика К., Даша Ш., Илья М., Коля М., Оля Ш., Юля Л.). Эти дети участвуют в играх, общении, но сами не приглашают к этому своих сверстников. Специфика игровой деятельности детей заключается в том, что эти дети эпизодически могут выбирать тему игры, но чаще принимают тему детей-лидеров. Как правило, берут на себя второстепенные роли. Взаимодействие детей между собой носило ситуативный и импульсивно-непосредственный характер. Подсказка взрослого этими детьми принималась охотно, но использовалась лишь в данной конкретной ситуации. Эти дети были активны в общении, выстраивали интересные диалоги, используя формы речевого этикета, подбирали точные слова для характеристики действий, но допускали ошибки.

Низкий уровень развития связной диалогической речи детей был отмечен у 6 детей (Антон Р., Данил К., Маша Р., Никита Т., Поля К., Сережа М.). Эти дети малообщительны, почти всегда играют по одному. Игровые действия детей однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций. У детей отсутствует способность фантазировать, придумывать что-то необычное, оригинальное. Играют дети только в зоне игрового уголка, преимущественно с большими игрушками. Сотрудничества с другими детьми практически нет. Дети не видят действий партнера, нет никакого их согласования. Уровень развития речевых

навыков и умений низкий: дети, как правило, не задают вопросы, больше молчат, только наблюдают, замкнуты, не реагируют на игры сверстников. Им сложно было задавать вопросы, потому что не умеют составить сюжетный рассказ, увидеть события, придумать концовку. Они не хотели выполнять задание, говорили медленно, тихо. Дети часто болеющие, редко посещавшие занятия формирующего этапа эксперимента, следствием чего является отсутствие динамики в развитии диалоговой речи детей данной группы.

Обобщив полученные результаты диагностики уровня развития связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в целом на констатирующем и контрольном этапах, мы смогли сформировать Таблицу 2.7.

Таблица 2.7

Обобщенные результаты диагностики уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень	На констатирующем этапе		На контрольном этапе		Отклонение, +/-	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий уровень	4	20	5	25	+1	+5
Средний уровень	6	30	9	45	+3	+15
Низкий уровень	10	50	6	30	-4	-20

Таким образом, наблюдаем положительную динамику – значительно (на 20%) уменьшился низкий уровень, а средний уровень и высокий уровень возросли на 15% и 5% соответственно.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что к концу эксперимента произошли значимые изменения в развитии диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Созданные в процессе формирующего эксперимента педагогические условия, направленные на развитие речевых умений диалогического общения

позволили повысить уровень развития связной диалогической речи детей, о чем говорят итоговые результаты.

2.4. Методические рекомендации студентам среднего профессионального учебного заведения по развитию связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх

Очень важным моментом, во многом определяющим успешность игровой деятельности детей является характер поведения воспитателя во время игры. Дело в том, что воспитатель в детском саду большую часть времени общается с детьми, занимая позицию «учителя», т.е. требует, задает, оценивает и даже наказывает. Вероятно, такая позиция необходима для реализации воспитательного процесса. Но в совместной игре с детьми воспитатель должен сменить её на позицию «играющего партнера», с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из неё, ощущал бы себя вне оценок «хорошо-плохо, правильно-неправильно». Совместная игра взрослого с детьми только тогда будет действительно игрой для ребенка (а не занятием или действием по инструкции), когда он почувствует в этой деятельности не давление воспитателя – взрослого, которому в любом случае надо подчиняться, а лишь превосходство «умеющего интересно играть» партнера. Такого рода смена позиции и естественное эмоциональное поведение воспитателя как играющего партнера – гарантия возникновения у ребенка побуждения к игре.

Комфортная жизнь ребенка в условиях детского сада во многом зависит от того, сумеет ли он при желании развернуть совместную игру со сверстниками. Чтобы успешно играть с кем-то, ребенку необходимо хорошо понимать смысл действий партнера и самому быть им понятен. Взрослый, играя с ребенком, поясняет игровые действия сам («Я буду купать куклу. Это у меня мыло», «Я

теперь шофер») и стимулирует к этому ребенка («Ты чем мишку кормишь?, «Куда наш пароход плывет?»»). Такая тактика воспитателя научит детей вступать в игровое взаимодействие друг с другом, пояснять друг другу игровые замыслы, согласовывать их в процессе игры.

При формировании диалогических умений одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстникам.

На этапе формирования условных игровых действий взрослый должен разворачивать преимущественно «однотемные, однопersonажные» сюжеты игры как смысловую цепочку действий; на этапе формирования ролевого поведения опорой для воспитателя должен стать «многоперсонажный» сюжет как система взаимосвязанных персонажей (ролей); на этапе формирования умений строить новые сюжеты игры воспитатель в совместной игре с детьми должен разворачивать «многотемные» сюжеты.

Не допустимо со стороны взрослого: принуждение, навязывание тем, игровых ролей, формы игры (индивидуальной или совместной). У детей не должно возникнуть чувство, что в детском саду «надо играть, как велят, а не как хочешь».

В педагогическом процессе по отношению к игре необходимо различать две тесно связанные составляющие:

- совместную игру воспитателя с детьми, в процессе которой формируются новые речевые умения;
- самостоятельную детскую игру, в которую воспитатель непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для её активизации и использования детьми уже имеющихся в их арсенале речевых умений.

Важно понимать, процесс организации игры должен включать моменты формирования игровых умений в совместной игре воспитателя с детьми и создание условий для самостоятельной детской игры.

Для своевременного формирования сюжетно-ролевой игры наиболее успешным является использование метода комплексного руководства. Комплексный метод руководства игрой включает взаимосвязанные компоненты: ознакомление с окружающим миром в активной деятельности детей; обучающие игры; организацию предметно - речевой среды; общение взрослого с детьми в процессе игры.

Ознакомление с окружающим миром в активной деятельности детей

Дети своевременно должны получать впечатления, питающие игру, усваивать смысл действий людей, назначение предметов. Таким образом, взрослый расширяет запас понимаемых слов, формирует активный словарь, обогащает практический опыт каждого ребёнка.

Формы расширения практического опыта могут быть разными: наблюдение в группе, на участке, в спальном комнате, раздевалке; наблюдение за простыми действиями взрослых и других детей в быту (взрослый кормит детей, укладывает спать, моет посуду; дети одеваются); по возможности подключение детей к решению практических задач; посильное участие в трудовых действиях взрослого (уборка игрушек, сервировка).

Реальный опыт детей обогащается также через разные виды деятельности, на которых закрепляются, расширяются знания о людях, предметах, действиях с ними, смысле и результате этих действий.

Таким образом, в процессе ознакомления с окружающим миром у детей накапливается и обобщается опыт практической деятельности, возникает потребность воспроизвести её в игре.

Организация предметно - речевой среды

Ознакомление с окружающим создают почву для возникновения игры, но самостоятельная игра детей определяется соответствующей организацией предметно-речевой среды и активизирующим общением взрослого с ребёнком по ходу её. Своевременное изменение игровой среды, подбор игрушек и игрового материала, который активизирует в памяти ребёнка недавние впечатления, полученные при знакомстве с окружающим и в обучающих играх, направляют ребёнка на самостоятельное и активное решение игровой задачи, побуждают к разным способам её реализации и воспроизведения действительности.

Предметно-речевая среда изменяется с учётом практического и игрового опыта детей. Важно своевременно расширять не только ассортимент игрушек, разных по тематике, но и своевременно дополнять игровой материал.

Общение взрослого с детьми в процессе игры

Общение взрослого с ребёнком должно быть направлено на формирование связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста. Диалоговое общение детей должно протекать в усложняющихся **игровых проблемных ситуациях**, опирающихся на практический и игровой опыт.

В проблемной ситуации игровая задача продумывается заранее взрослым (создаются условия для её решения теми и иными способами и средствами). Взрослый при этом побуждает ребёнка к самостоятельному решению задачи. Активизируя прежний опыт и знания ребёнка наводящими вопросами, советами, педагог старается вызвать у него эмоциональную заинтересованность игровой задачей, желание подумать, как её решить в новых условиях.

Применяя игровые проблемные ситуации индивидуально или по отношению к небольшой группе детей, имеющих примерно одинаковый практический опыт, можно добиться положительного эффекта в развитии связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа проходила в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный). Целью экспериментальной работы было разработать и апробировать на практике педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе организации сюжетно-ролевых игр.

На констатирующем этапе эксперимента по результатам диагностики диалогической речи детей старшего дошкольного возраста нами были выявлены следующие недостатки в развитии диалогической речи у старших дошкольников: недостаточный уровень развития диалогического общения в детском коллективе; недостаточный уровень развития речевых умений и навыков детей; низкий уровень речевого этикета.

Это побудило нас к разработке программы, направленной на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

В рамках программы формирующего этапа эксперимента нами были реализованы два блока работы (подготовительный и основной).

Цель: научить детей беседовать, т. е. выслушивать собеседника, не перебивать его речь, сдерживать себя, ожидая, когда вставить реплику, стараться говорить понятно для собеседника; формировать у детей способность коллективного рассказывания; развивать диалогическое общение; удовлетворять потребность детей в личностном общении, обогащать опыт детей как партнеров по общению.

В рамках данного блока нами были проведены: циклы занятий - активизирующего общения; дидактические игры парами. Словесная дидактическая игра с парным взаимодействием, как показала практика, является

эффективным методом развития диалогической речи детей, формирования «диалогических отношений» между детьми, формирования умения строить свои высказывания, рассуждать. Эмоциональному комфорту детей способствовала дисциплинарная форма привлечения и удержания внимания: разнообразные сюрпризные моменты, элементы костюма педагога и детей, что в целом способствовало развитию связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Игры были разделены на блоки: 1 блок - игры на развитие интереса к партнеру по общению; 2 блок - игры на развитие умения входить в контакт, вести диалог; 3 блок - игры на развитие навыков невербального общения; 4 блок - игры на развитие навыков взаимодействия в группе; 5 блок - игры на телесный контакт.

Используя игры определенного блока, решались задачи развития диалогической речи. Например: в блоке, где представлены игры на развитие интереса к партнеру по общению, решаются задачи на развитие умения договариваться, оказывать положительные знаки внимания, воспитывать интерес к партнеру по общению.

В рамках основного блока нами были выделены 3 направления работы: создание в группе положительного микроклимата, направленного на диалогическое общение детей, обогащение предметно-речевой среды в группе, организация грамотного руководства самостоятельной игровой деятельностью детей.

Созданное нами игровое пространство не ограничивало, а наоборот, способствовало диалогическому общению в сюжетно-ролевых играх детей. Наши предположения о том, что создание предметно-речевой среды, представление детям времени для самостоятельной игровой деятельности, грамотное руководство игровой деятельностью, налаживание доверительных отношений взрослого с ребенком (создание благоприятного микроклимата), отсутствие

критики деятельности ребенка отразилось на результатах игровой деятельности детей, что в свою очередь способствовало эффективному развитию речевого общения у дошкольников. Появился более глубокий интерес детей к сюжетно-ролевой игре, была отмечена общая активность в общении детей, стремление к сотрудничеству и взаимодействию.

Анализ полученных результатов контрольного эксперимента позволил отметить положительную динамику уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста

На контрольном этапе высокий уровень развития диалогической речи у 25% детей (5ч.), а на констатирующем у 20% детей (4 ч.), что на 5% больше.

Средний уровень на контрольном этапе у 45% детей (9ч.), а на констатирующем у 30 % детей (6 ч.), что на 15 % больше.

На контрольном этапе с низким уровнем развития диалогической речи было 30% детей (6ч.), а на констатирующем 50% детей (10ч.), что на 20% меньше.

Таким образом, анализ полученных результатов контрольного эксперимента позволяет говорить о положительной динамике уровня развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, что в свою очередь свидетельствует об эффективности, выявленных нами педагогических условий. Считаем, что положительная динамика обусловлена комплексностью проведенной работы на формирующем этапе эксперимента. Поставленные в работе задачи в основном решены, выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития связной диалогической речи находится в центре внимания российских педагогов в связи с ее значимостью и актуальностью. Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования. Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребёнка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной диалогической речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком.

Старший дошкольный возраст – период высокой речевой активности детей, интенсивного развития всех сторон речи. Большинство педагогических исследований посвящено проблемам развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Обучение связной диалогической речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития связной диалогической речи старших дошкольников определены в работах А.М. Леушиной, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, А.П. Усовой. Проблемы содержания и методов развития связной диалогической речи в детском саду плодотворно разрабатывались Н.Ф. Виноградовой, Е.А. Смирновой, О.С. Ушаковой и другими.

Проанализировав теоретическую и методическую литературу по данной проблеме, мы выявили, что развитие связной диалогической речи является центральной задачей речевого воспитания, так как овладение связной устной речью составляет важнейшее условие успешной подготовки детей к обучению в школе.

Целью экспериментальной работы было разработать и апробировать на практике педагогические условия, обеспечивающие эффективное развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе организации сюжетно-ролевых игр.

На констатирующем этапе эксперимента по результатам диагностики диалогической речи детей старшего дошкольного возраста нами были выявлены недостатки в развитии диалогической речи у старших дошкольников (недостаточный уровень развития диалогического общения в детском коллективе; недостаточный уровень развития речевых умений и навыков детей; низкий уровень речевого этикета).

В рамках программы формирующего этапа эксперимента нами были реализованы два блока работы (подготовительный и основной).

Цель: научить детей беседовать, т. е. выслушивать собеседника, не перебивать его речь, сдерживать себя, ожидая, когда вставить реплику, стараться говорить понятно для собеседника; формировать у детей способность коллективного рассказывания; развивать диалогическое общение; удовлетворять потребность детей в личностном общении, обогащать опыт детей как партнеров по общению.

В рамках данного блока нами были проведены: циклы занятий - активизирующего общения; дидактические игры парами. Словесная дидактическая игра с парным взаимодействием, как показала практика, является эффективным методом развития диалогической речи детей, формирования

«диалогических отношений» между детьми, формирования умения строить свои высказывания, рассуждать. Эмоциональному комфорту детей способствовала дисциплинарная форма привлечения и удержания внимания: разнообразные сюрпризные моменты, элементы костюма педагога и детей, что в целом способствовало развитию связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

В рамках основного блока нами были выделены 3 направления работы: создание в группе положительного микроклимата, направленного на диалогическое общение детей, обогащение предметно-речевой среды в группе, организация грамотного руководства самостоятельной игровой деятельностью детей.

Созданное нами игровое пространство не ограничивало, а наоборот, способствовало диалогическому общению в сюжетно-ролевых играх детей. Наши предположения о том, что создание предметно-речевой среды, представление детям времени для самостоятельной игровой деятельности, грамотное руководство игровой деятельностью, налаживание доверительных отношений взрослого с ребенком (создание благоприятного микроклимата), отсутствие критики деятельности ребенка отразилось на результатах игровой деятельности детей, что в свою очередь способствовало эффективному развитию речевого общения у дошкольников. Появился более глубокий интерес детей к сюжетно-ролевой игре, была отмечена общая активность в общении детей, стремление к сотрудничеству и взаимодействию.

Анализ полученных результатов контрольного эксперимента позволил отметить положительную динамику уровня развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста

Поставленные в работе задачи в основном решены, выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авдулова, Т. Игра: ее развитие на современном этапе / Т. Авдулова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 8. – С. 29-33.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
3. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2009. – 160 с.
4. Арушанова, А. Истоки диалога / А. Арушанова, Н. Дурова, Е. Рычагова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2. – С. 33-39.
5. Бахтин, М.М. Методика развития речи детей / А.М. Бахтин – М.: Просвещение, 2001. – 255 с.
6. Белошистая, А. Развиваем связную речь / А. Белошистая, А. Смага // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 7. – С. 20-25.
7. Бизигова, О. Игра как фактор развития диалога / О. Бизигова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 5. – С. 9-18.
8. Бородин, А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородин. – М.: Просвещение, 2001. – 225 с.
10. Ворошина, Л.В. Обучение творческому рассказыванию детей дошкольного возраста / Л.В. Ворошина. – Пермь, 2005. – 132 с.
11. Выготский, Л.С. Развитие устной речи / Л.С. Выготский. – М., 2002. – 142 с.
12. Двинянинова, Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном возрасте / Ю.А. Двинянинова // Воспитатель ДОУ. – 2009. – №12. – С. 43-47.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М., 2008. – 129 с.

14. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова и др. – М.: Просвещение, 2009. – Режим доступа: <http://www.babylessons.ru/prgramma-detstvo/>
15. Ерастов, Н.П. Культура связной речи / Н.П. Ерастов. – Ярославль, 2009. – 142 с.
16. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи // в защиту живого слова / Н.И.Жинкин. – М., 2006. – 163 с.
17. Жуковская, Р.И. Воспитание ребенка в игре / Р.И. Жуковская. – М.: АПН РСФСР, 2004. – 319 с.
18. Зырянова, Л.Н. Занятия по развитию речи в ДОУ / Л.Н. Зырянова, Т.В. Лужбина. – М.: Феникс, 2012. – 271 с.
19. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
20. Истоки: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Л.А. Парамоновой. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/511630/>
21. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
22. Козырева, Л.М. Развитие речи. Дети 5-7 лет / Л.М. Козырева. – М.: Академия развития, 1997. – 158 с.
23. Красильникова, Л. Осознанная речевая деятельность детей / Л. Красильникова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 4. – С. 79-84.
24. Курганская, Л.М. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.М. Курганская, Л.В. Серых. – Белгород: Константа, 2006. – 263 с.
25. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 2004. – 167 с.
26. Лисина, М.И. Проблема онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

27. Лосева, И.И. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста : Учебно-методическое пособие / И.И. Лосева. – Ростов-на-Дону: Изд-во ПИ ЮФУ, 2009. – 85 с.
28. Лямина, Г.М. Формирование речевой деятельности / Г.М. Лямина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 9. – С. 49-55.
29. Макарова, В.Н. Формирование готовности студентов к работе по развитию речи детей дошкольного возраста / В.Н. Макарова. – М., 2006. – 234 с.
30. Максаков, А.И. Речь воспитателя // Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М., 2006. – 123 с.
31. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок / А.И.Максаков. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
32. Миронова, Н. Как учить дошкольников связной монологической речи // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 111-116.
33. Мухина, В.С. Ребенок и его речь / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 2006. – 196 с.
34. Новоторцева, Н.В. Развитие речи детей / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: ТОО «Гринго», 2005. – 240 с.
35. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
36. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 304 с.
37. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред.М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – Режим доступа: <http://www.proshkolu.ru/lib/id/680/>

38. Развитие общения у дошкольников (характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до 7 лет) / Под ред. А.В. Запорожца и М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 2004. – 336 с
39. Развитие: программа нового поколения для дошкольных общеобразовательных учреждений / под ред. О.М. Дьяченко. – М.: ГНОМ и Д. – 2002. – Режим доступа: <http://www.psyparents.ru/courses/dou/9988/>
40. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1995. – 224 с.
41. Рождественская, В.И. Воспитание правильной речи у детей дошкольного возраста / В.И. Рождественская, Е.И. Радина – М.: Просвещение, 2002. – 432 с.
42. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.
43. Рузская А.Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками. Психология дошкольника. Хрестоматия / Сост. Г.А.Урунтаева. – 2-е изд., стереотип. // – М.: Академия, 2008. – 384 с. С.6.
44. Сафонова, О. Активизация речевого общения старших дошкольников / О. Сафонова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 1. – С. 50-57.
45. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду / О.И. Соловьева. – М.: Просвещение, 2006. – 176 с.
46. Сохин, Ф.А. Осознание речевой деятельности детьми дошкольного возраста // Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М., 2002. – 223 с.
47. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи детей / Н.А. Стародубова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
48. Сохин, Ф.А. О психологическом и лингвистическом анализе детской речи. – М., 2009.

49. Тихеева, Е.И. Основные положения методики развития речи детей / Е.И. Тихеева // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 12. – С. 6-9.
50. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2005. – 159 с.
51. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М., 1989. – 156 с.
52. Урунтаева, Г.А. Детская психология / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2010. – 368 с.
53. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение, 1995. – 288 с.
54. Ушакова, О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) / О.С. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 11. – С. 8-12.
55. Ушакова, О.С. Теория и практика развития речи дошкольника / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2008. – 240 с.
56. Ушинский, К.Д. О первоначальном преподавании русского языка // Избранные педагогические произведения. – М., 2008. – 136 с.
57. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко. – М.: Просвещение, 2004. – 323 с.
58. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры / Д.Б. Эльконин // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 5-19.
59. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2000. – 248 с.
60. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Под ред. В.В. Гербовой. – М.: Просвещение, 2001. – 234 с.
61. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей / В.И. Яшина. – М.: Академия, 2007. – 192 с.

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - М.: Изд-во: «Наука», 2000. - 351 с.
2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой /Н.П. Аникеева. - М.: Изд-во: «Просвещение», 1987. – 144 с.
3. Арушанова А.Г., Дурова Н.В., Иванкова Р.А., Рычагова Е. С. Истоки диалога / А.Г. Арушанова. – М.: Изд-во: «Мозаика – Синтез», 2005. – 216 с.
4. Арушанова А. Сверстники: обучение диалогу // Дошкольное воспитание. – 1999. - №11. – С.68-77.
5. Арушанова А., Дурова Н., Рычагова Е. Истоки диалога: сценарии активизирующего общения // Дошкольное воспитание. – 2003. - №10. – С. 73-80.
6. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей / А.Г. Арушанова. – М.: Изд-во: «Академия», 1999. – 272 с.
7. Бодалев А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. - М.: Изд-во: Московский психолого-социальный институт, 2002. - 320 с.
8. Бойченко Н.К. и др. Сюжетно-ролевые игры дошкольников / Н.К. Бойченко - Киев, 1982. – 121 с.
9. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре / А.К. Бондаренко. – М.: Изд-во: «Просвещение», 1979.- 175 с.
- 10.Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности: Монография / Л.П. Буева // Под ред. В.С. Маркова. - М.: Изд-во: Московский университет, 1968. - 267 с.
- 11.Венгер Л.А. Психология / Л.А. Венгер. -М.: Изд-во: «Просвещение», 1988. - 336 с.
- 12.Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Изд-во: «Союз», 1999.- 224 с.
- 13.Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1996. - №6.- С.15-18.

- 14.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. - М.: Изд-во: «Педагогика», 1991. - 480 с.
- 15.Выготский Л.С. Собрание сочинение / Л.С. Выготский. Т.4. - М.: Изд-во: «Педагогика», 1982. - 488 с.
- 16.Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / Т.И. Бабаева, В.И. Логинова, Н.А. Ноткина – М.: Изд-во: «Детство-пресс», 2006. – 243 с.
- 17.Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольников / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. - М.: Изд-во: «Педагогика», 1994. -127 с.
18. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М.: Изд-во: «Просвещение», 1991. – 145 с.
- 19.Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2т. Т.1. Психическое развитие ребенка / А.В. Запорожец. - М.: Изд-во: «Педагогика», 1986. - 318 с.
20. Запорожец А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры // Дошкольное воспитание. - 1965. - №10. - С.24-27.
- 21.Зворыгина Е., Комарова Н. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры // Дошкольное воспитание. - 1989. - №5. – С. 31-40.
- 22.Золотнякова А.С. Любимова Е.Д. Курсовые работы по детской психологии / А.С. Золотнякова. - М.: Изд-во: «Просвещение», 1980. - 72 с.
- 23.Ивакина И.А. Руководство творческими сюжетно-ролевыми играми дошкольников / И.А. Ивакина. – Пенза, 1995.- 225 с.
- 24.Игра как средство развития личности детей группы педагогического риска / А.М. Харисова // Начальная школа: плюс До и После. - 2006. - №1.-С. 19-22.
- 25.Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъективных отношений / М.С. Каган. - М.: Изд-во: «Политиздат», 1988. - 319 с.
- 26.Козлова С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - М.: Изд-во: «Академия», 2002. - 416 с.

27. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. - 4-е изд.. - М.: Изд-во: МГУ, 1981. - 584 с.
28. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры / А.Н. Леонтьев Избранные психологические произведения. В 2 т. – Т.1. – М.: Изд-во: «Просвещение», 1983. –525 с.
29. Лидак Л. Сюжетно-ролевые игры в развитии навыков общения ребенка со сверстниками // Дошкольное воспитание. – 1990. - №7. – С. 19-21.
30. Лисина М.И. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Изд-во: «Просвещение», 1985. – 221 с.
31. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка: Избранные психологические труды / М.И. Лисина. - М.: Изд-во: Институт практической психологии, 1997. - 383 с.
32. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. - М.: Изд-во: «Педагогика», 1986. - 143 с.
33. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Д.В. Менджерицкая. – М.: Изд-во: «Просвещение», 1992. –175 с.
34. Михайленко Н.Я. Педагогические проблемы руководства и управления игрой // Дошкольное воспитание. – 1983. - №12.- С. 36-40.
35. Михайленко Н.Я., Короткова Н. Педагогические принципы организации сюжетной игры // Дошкольное воспитание. –1998. - №4.- С. 31-35.
36. Михайленко Н.Я., Короткова Н. Формирование сюжетной игры у детей 6 года жизни // Дошкольное воспитание. – 1999. - №8.- С. 41-44.
37. Мухина В.С. Детская психология / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Изд-во: «Просвещение», 1985. – 272 с.
38. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 456 с.

39. Немов Р.С. Психология / Р.С. Немов: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3кн. – 4е. издание – М.: Изд-во «Гуманитарный издательский центр Владос», 2001. – Кн. 1,2. – 631 с.
40. Новиков В.В. Социальная психология / В.В. Новиков. – М.: Изд-во института психиатрии, 2003. - 344 с.
- 41.Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. – 1998. - №4.- С. 43-46.
- 42.Новоселова С.Л., Зворыгина Е.В. Игра и вопросы всестороннего воспитания детей // Дошкольное воспитание. – 1983. - №10.- С. 38
- 43.Парыгин Б.Д. Анатомия общения / Б.Д. Парыгин. - СПб.: Изд-во: Михайлова В.А., 1999 - 301с.
44. Панферов В.Н. Психология человека: Душа и тело. Организм и психика. Функции психики. Структура психики / В.Н. Панферов. - СПб.: Михайлов В.А., 2002. - 253 с.
- 45.Психология развития. Словарь / Под. ред. А.Л. Венгера.- М.: Изд-во: «ПЕР СЭ» , 2006. – 325 с.
- 46.Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской.- М.: Изд-во: « Педагогика», 1988.- 232 с.
- 47.Развитие речи и речевого общения дошкольников /Под ред. О.С. Ушаковой. - М.: Изд-во: «Просвещение»,1995. –268 с.
- 48.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн . – СПб.: Изд-во: «Питер-Ком», 1998. - 712 с.
- 49.Руководство играми детей в дошкольном учреждении / Под ред. М.А.Васильевой. – М.: Изд-во: «Просвещение», 1986.- 279 с.
- 50.Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками / Е.О. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.

51. Смирнова Е.О. Психология ребенка от рождения до семи лет / Е.О. Смирнова. - М.: Изд-во: «Школа-Пресс», 1997. - 384 с.
52. Смирнова Е.О., Гударёва О.В. Современные пятилетние дети: особенности игры и психического развития // Дошкольное воспитание. - 2004. - №3 - С.34-36.
53. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3 т.. Т. 3 [Текст] / В.А. Сухомлинский - М.: Изд-во: «Педагогика», 1981. - 640 с.
54. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника / Г.А. Урунтаева. - 2-е изд.. - М.: Изд-во: «Академия», 1997. - 94 с.
55. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. - М.: Изд-во: «Академия», 1996. - 336 с.
56. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина // Под ред. Г.А. Урунтаевой. - М.: Изд-во: «Просвещение», 1995. - 288 с.
57. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей // Под ред. А.В. Запорожца. - М.: Изд-во: «Просвещение», 1976.
58. Философский словарь // Под ред. И.Т. Фролова. - 6-е изд., перераб. и доп.. - М.: Изд-во: «Политиздат», 199. - 560 с.
59. Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре / Е.И. Щербакова. - М.: Изд-во: «Просвещение», 1984. - 80 с.
60. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. - М.: Изд-во: «Академия», 2004. - 384 с.
61. Эльконин Д.Б. Игра: ее место и роль в жизни и развитии детей // Дошкольное воспитание. - 1976. - №5. - С.41-46.
62. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин // Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 1995. - 414 с.

- 63.Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - 2-е изд.. - М.: Изд-во: ВЛАДОС, 1999. - 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Сценарии активизирующего общения для детей старшего дошкольного возраста

Лодочка и пароход

Цель. Побуждать поддерживать диалог со взрослым, вступать в игровое взаимодействие со сверстниками. Активизировать в речи употребление прилагательных; развивать речевое внимание, речевое дыхание, фонематический слух.

Материал. Игрушки: собака, кошка, мышонок; лодка; бумажные лодки, пароходы — для каждого ребенка; четыре тазика, наполненные водой.

Ход занятия

Первая часть.

Дети рассаживаются полукругом у стола, в центре которого расставлены игрушки.

Воспитатель. Посмотрите на эти игрушки. А теперь громко, все вместе назовем их. Это... кот, это... пес, собака, это мышонок, это лодка, лодочка. (Обращаясь поочередно к кому-либо.) Скажи громко слово «кот», И мы все вместе это слово за тобой громко повторим. А ты медленно скажи слово «лодочка». Мы его тоже вместе скажем. Теперь ты (обращаясь к третьему).

Сейчас мы с вами изобразим слова «мышонок» и «маленький». Один из вас, кого я попрошу, возьмет игрушку и будет играть роль слова «мышонок», другой сыграет роль слова «маленький». Пожалуйста, встаньте рядом. (Обращаясь к каждому.) Роль какого слова ты играешь? А ты какого? (Обращаясь к группе.) Скажите, что получится, что мы услышим, если эти слова произнесем одно за другим? (Воспитатель сначала указывает на первого мальчика, затем на второго.)

Конечно, «мышонок маленький». А если я переставлю слова, что получится? Правильно, «маленький мышонок». уберем слово «маленький». (Исполнитель роли слова возвращается на свое место.) Какое «слово» останется? Правильно, «мышонок».

Воспитатель. Посмотрите на стол, где лежат игрушки, изображающие животных. Одно из них я назову коротким словом «кот». Но нашу игрушку можно назвать и другим словом, ласковым, — «котик». Вот другие игрушки. Как мы их назовем? Правильно, собака, лодка. А если ласково? Кто скажет? (Ответы.) Что можно сказать про эту лодку? Какая она? Маленькая или большая? Легкая ли? удобная? (Ответы.) Об этих игрушках поэт М. Карем рассказал в стихотворении «На лодочке». Я вам его прочту.

На лодке по реке

Катался пес — и вот

Глядит: недалеке

В костер свалился... кот!

Тут крикнул пес

Мышонку воды:

((Постой! Мы вызволим с тобой

Беднягу из беды!..

((Ты, видно, не спешишь, — Мышонок отвечал, — А я спешу в Париж,

А я бегу на бал.

К лягушке на бугор

Скачи во весь опор — Пускай накличет дождь

Лягушка на костер.

А я отправлюсь в путь.

Я, знаешь, не готов

Из пламени тянуть

Поджаренных котов!.

Как вы думаете, почему мышонок не захотел спасать кота? (Ответы.)

Вторая часть.

Воспитатель. Когда по реке плывет лодочка, то слышны всплески, напоминающие звуки «шух, шух, шух», а когда плывет пароход, разносятся иные звуки мотора: «тшух, тшух, тшух». Пожалуйста, повторите эти звуки и покажите, как гребет веслами лодочник.

А теперь разобьемся на группы. Одна будет исполнять роль лодочек другая — пароходов. По моему сигналу: Плывут лодочки, гребя веслами, отправляется в путь первая группа, произнося тихо: Шух. шух. шух. По сигналу — Плывут пароходы — в путь отправляется вторая группа, воспроизводя звук мотора и действия рулевого. Затем вы меняетесь ролями.

Когда педагог почувствует, что интерес к игре теряется, он может предложить другое занятие. Расставив, на столах тазы, наполненные водой, пускает бумажные лодочки и пароходики.

Воспитатель. Ветер гонит лодочки, пароходики и тихо подпевает вот так: Фууу. Теперь вы покажите.

Занятие постепенно переходит в свободную деятельность

Как цыпленок потерялся

Цель. Побуждать детей рассуждать, вступать в диалог со взрослым и сверстниками. Развивать умение пересказывать сказку в процессе инсценирования, совмещать роли разных персонажей. Активизировать глаголы. Закрепить обобщающие наименования «животные», «птицы. Развивать речевое внимание, фонематический слух детей.

Материал. Игрушки: цыпленок, котенок, козленок, собака, куст, курица. Корзинка. Для воспитателя и каждого ребенка по одному желтому или красному квадрату (у воспитателя оба квадрата).

Содержание

1 Воспитатель собирает детей вокруг себя.

— У меня в корзине что-то есть. Давайте посмотрим. Антон, угадай на ощупь какой-нибудь предмет. Назови его и покажи детям. (Таким же образом дети называют и выставляют на столе оставшиеся игрушки.)

— Как одним словом можно назвать цыпленка, курицу, котенка, козленка и собаку? Это... (животные).

— Почему таких разных и непохожих живых существ называют одним словом «животные»? Что между ними общего? (Рассуждения детей.)

— Животные нуждаются в пище, воде, воздухе. Они умеют передвигаться: ходить, бегать, летать. А что еще умеют делать животные? (Свободные высказывания детей.)

— Как одним словом можно назвать курицу и цыпленка? Это... (птицы). Почему вы думаете, что это (Рассуждения детей.)

— У птиц есть крылья, клюв, перья. Птицы несут яйца. Из яиц вылупляются птенцы. Многие птицы умеют летать. Но есть такие птицы, которые летать не умеют. Вы знаете таких птиц? (Свободные высказывания детей.) Не умеют летать куры, домашние утки и гуси, пингвины и страусы.

2 — Сейчас поиграем. Вы будете птицами. (Раздает детям красные и желтые квадраты.) У кого красный квадрат, будет летать и петь: «Ю-ю-ю-юууу», у кого желтый — «Я-я-я-яааа». Смотрите, какой квадрат я буду поднимать, и пойте песенки разных птиц. (Воспитатель без системы поднимает квадраты, а дети поют соответствующие песенки по 3 раза. Затем меняются ролями, и игра повторяется.)

3 — Послушайте, какая история произошла с животными. (Воспитатель рассказывает сказку и сопровождает ее действиями с игрушками.)

Однажды цыпленок заблудился. Долго шел он, устал и сел под кустик. А мимо пробежал котенок.

— Котенок. Котенок, ТЫ видел мою маму? — спрашивает цыпленок.

— Нет, не видел, давай я ее позову: «Мяу-мяу». Но курица была далеко и не слышала тоненького голосочка котенка.

Пошел цыпленок дальше и встретил козленка.

— Козленок, козленок, ты не видел мою маму курицу? — спрашивает цыпленок.

— Нет, не видел, говорит козленок. давай я ее позову: «Ме-ме-ме». Но и его не услышала курица.

Пошел цыпленок дальше и увидел большую собаку

— Собака, собака, ты не видела мою маму? — жалобно говорит цыпленок.

— Не видела, но я ее сейчас позову: «Ав-ав-ав».

Услыхала курица громкий голос собаки, поняла, что это ее зовут, прибежала и закудаhtала, обрадовалась, что нашелся ее сыночек.

— Послушайте слова: цыпленок, котенок, козленок, собака, курица, куст. Во всех этих. словах есть звук [к]. (Дети повторяют звук хором.)

Воспитатель по очереди вызывает детей, они называют игрушки, стоящие на столе, и вместе с педагогом повторяют слово, выделяя в нем звук [к]. Затем слово повторяют остальные дети.

4 — Кто хочет рассказать эту сказку еще раз? (Вызываются двое детей.)

— Один из вас будет цыпленком, а другой будет говорить от имени котенка, козленка и собаки.

Воспитатель читает текст от автора, а дети разыгрывают диалоги. Воспитатель им помогает. Игра повторяется 1—2 раза по желанию детей.

Капли с крыши дзинь-дзинь

Цель. Побуждать детей вступать в игровое и речевое взаимодействие со сверстниками; играть со словами, звуками, рифмами. Учить составлять небольшие тексты повествовательного характера (сюжеты). Развивать речевое внимание, фонематический слух детей.

Материал. Синий, зеленый и два белых кружка (большой и маленький). Фланелеграф. Картинки: заяц, корзина, забор, земляника, коза, роза, зебра, зеркало, зонт.

Содержание

1 Воспитатель приглашает детей послушать скороговорку.

Над сугробом — синь-синь,

Под сугробом — тень.

Капли с крыши — дзинь-дзинь,

А синицы — дзинь-дзинь,

Рван кафтанчик скинь-скинь.

Е. Благинина

— Помогите мне прочитывать скороговорку: я начну, а вы продолжайте.
(Читают скороговорку 2 раза.)

2 — Маленькие капли звенят: «Дзинь-дзинь», а большие — «Дзынь-дзынь». Когда увидите большую каплю (демонстрирует большой белый кружок) — зазвоните «Дзынь-дзынь», увидите маленькую каплю (демонстрирует маленький кружок) — зазвоните: «Дзинь-дзинь».

Воспитатель делит детей на две группы: большие и маленькие капли. Они встают друг против друга. Воспитатель без системы показывает кружки, а дети

имитируют капель (подпрыгивают на месте) и поют соответствующие песенки по 3 раза. Затем дети меняются ролями, и игра повторяется.

3- Предлагаю вам сочинить рассказ или сказку о том, как во время капли образовались воздушные пузыри. Эти пузыри могли разлетаться в разные стороны, и в них могли отражаться самые необыкновенные предметы: растения, животные, люди. (Высказываются желающие).

Речные камешки

Цель. Вызвать эмоциональный отклик на прочитанное и желание поделиться своими чувствами с партнером. Побуждать детей принимать участие в общем разговоре. Учить рассуждать, аргументировано высказываться, объяснять пословицы.

Содержание

1 Воспитатель читает детям рассказ.

Речные камешки

Иринка заболела. Мама уложила ее в постель и давала горькие лекарства. Но девочка выздоравливала медленно.

На улице светило солнце, слышны были веселые голоса, а Иринка лежала в постели и думала: «Сейчас, наверно, все ребята на реке, собирают камешки, а про меня забыли».

Не знала Иринка, что с того дня, как она заболела, стали происходить странные вещи.

Каждый раз, когда мама доставала газету из почтового ящика, она находила там речные камешки.

«Все ребята — озорники...» — думала мама и Иринке ничего не говорила.

Но сегодня мама увидела, что Иринке очень скучно, и решила отдать ей камешки: пусть играет!

Когда Иринка заснула, мама взяла разноцветные камешки и положила их дочке на столик возле кровати.

Вечером пришел доктор. Девочка не заметила его: она рассматривала камешки.

— Это камень с белыми полосочками — Ленькин, — тихо говорила Иринка, — самый хороший отдал... Это — Юлин. дна нашла его у реки под лодкой... А вот этот хрусталик — наш общий, мы им все играли.

доктор спросил: «Как чувствуешь себя, Ириночка?»

Иринка весело улыбнулась и сказала: «Хорошо!»

— Спасибо вам, доктор, — сказала мама. — девочка поправляется.

А доктор лукаво посмотрел на Иринку и сказал: «Это все речные камешки. Они, видно, не хуже лекарства помогают».

Может, это была шутка, а может, правда.

А. Седугин

2 — Как вы думаете, почему Иринка начала выздоравливать?

— Можно ли товарищей Иринки назвать настоящими, верными, заботливыми?

— Как вы объясните эти пословицы: «Друг познается в беде. Дружба и братство дороже всякого богатства».

3 — давайте встанем, возьмемся за руки и споем песню о дружбе.

**Там зяблики пели,
Клесты там летали...**

Цель. Вовлекать детей в диалог, побуждать задавать друг другу вопросы и отвечать на них. Составлять по картинке небольшой рассказ, состоящий из 3—4 предложений. Активизировать глаголы. Образовывать формы глаголов прошедшего времени, формы одушевленных существительных винительного падежа множественного числа. Развивать речевое дыхание, артикуляционный аппарат, дикцию детей, выразительность речи.

Материал. Мяч. Сюжетные картинки (по одной на двоих детей): обезьяна ест банан; лягушка сидит на листочке; девочка поливает цветы и т.п.

Содержание

1 Воспитатель предлагает детям разбиться на пары и встать полукругом около панно.

— Поиграем в игру «Назови — спрося». Я буду показывать картинки каждой паре. Один из вас должен назвать нарисованное, составить по картинке предложение, а другой — задать вопросы, не меняя порядка слов, Помните: «У Мишутки-Мишки — камешки и шишки».

2 — Разбейтесь на команды по 3 человека. Выберите себе по 1 картинке на команду. Садитесь. Попробуйте вместе сочинить рассказ по вашим картинкам. Один говорит о том, что предшествовало нарисованному, второй — о том, что нарисовано, третий — о том, что будет после. (Вysłушать всех. В первую очередь спрашивать более сильных детей, чтобы они дали образец выполнения задания.)

3 — Хочу загадать вам загадку. Я прочитаю вам стихотворение, а вы мне скажете, где это все происходило. Слушайте.

В зоопарке

Там зяблики пели,

Клесты там летали,

Олени гуляли,

Тюлени лежали.
Львы в клетке бродили,
Газели скакали,
Улитки ползли,
И лисицы бежали.
Там ржали, кудахтали,
Были, мяучали,
Пищали, трубили,
Галдели, рычали.
Там рявкали, хрюкали,
Цокали, пели.
Квакали, блеяли
И свиристели.
Там фыркали, гукали
И клекотали,
Гулили, свистели
И лепетали.
Но тени спустились,
И сумерки пали,
Все звери затихли,
Исчезли, пропали...
И только зверята
Сонно вздыхали,
Сладко сопели,
Тихонько стонали... И. Лопухина

— Правильно. Все это происходило в зоопарке. Давайте еще раз прочитаем это стихотворение вместе. Я буду начинать строчку, а вы мне помогать, завершать.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Дидактические игры парами для детей старшего дошкольного возраста

Угадай по описанию

Цель. Активизировать прилагательные и глаголы. Учить вести короткий диалог, загадывая и отгадывая загадки-описания.

Материал. Группы предметов (по 3—4 одноименных предмета), имеющих общий признак: форму, материал, назначение (ложка металлическая и деревянная, чайная и столовая; толкушка для пюре деревянная и металлическая с деревянной ручкой; кубик красный и желтый, деревянный и пластмассовый часы наручные и настольные, механические и электронные; ножницы канцелярские и маникюрные; нож столовый и для разрезания бумаги; щипцы для сахара, для орехов, маникюрные щипчики; стакан стеклянный, пластмассовый, металлический, деревянный и т. п. — не менее 3 групп).

Игровые действия. Угадать предмет по описанию; описать предмет, загадывая загадку.

Игровое правило. Загадки загадывать друг другу по очереди.

Содержание

Воспитатель предлагает детям отгадать загадки о предметах, которые они видят.

— Что это деревянная палочка с утолщением на конце? С ее помощью делают картофельное пюре. (Толкушка.)

— А это что стеклянный, прозрачный, хрупкий? Из него пьют воду.
(Стакан.)

— А теперь сами загадайте загадки друг другу. Сначала загадывать будет Ася (ИМЯ ребенка), а потом Ася (ИМЯ партнера).

Кто сумеет похвалить

Цель. Учить детей подбирать определения; строить описание предмета. Поддерживать диалог со сверстником. Соблюдать очередность высказываний.

Материал. Буратино. Предметные картинки: яблоко, дом, кукла, курица, собака, мяч, велосипед и т. п. (6 картинок.)

Игровые действия. Похвалить названный предмет, подбирая к нему определения.

Игровое правило. Высказываться по очереди.

Содержание

— Буратино принес картинки. Кто лучше похвалит картинку, тому он ее даст. Например: «Вот яблоко. Оно сочное, спелое, румяное. Яблоко растет на дереве. Оно вкусное. Из яблока делают сок, варенье».

— А вот кукла. Как похвалишь куклу ты, Оля? А ты, Катя?

— А вот... (обращается к Кате, потом к Оле. Кто похвалит лучше, тому отдает картинку).

В конце игры сравнивают, у кого больше картинок.

Костюм на заказ

Цель. Активизировать наименования одежды. Учить детей вести диалог со сверстником, задавать вопросы, описывать предметы одежды.

Материал. «Журнал мод» (альбом с изображением фотомоделей в пальто, костюмах, платьях разного фасона и цвета и т. п.). Этот альбом дети

предварительно могут составить (нарисовать) с воспитателем сами. Одежда, идентичная той, что в «Журнале мод».

Игровые действия. Найти по словесному описанию задуманный костюм.

Игровое правило. В случае необходимости задавать наводящие вопросы.

Содержание

Дети вместе с воспитателем рассматривают «Журнал мод». Воспитатель объясняет, что можно заказать костюм по телефону. Для этого нужно его точно описать. Например, я выбрала вот этот наряд. Я звоню в ателье и сообщаю: я хотела бы заказать костюм, состоящий из юбки, блузы и жилеты. Юбка темно-синяя, длинная. Блуза голубая с воротником стойка. Жилет темно-синий с полосками голубого и белого цвета. Мастер, принявший мой заказ, отбирает нужные вещи и присылает их на примерку. В случае необходимости он задает уточняющие вопросы.

— Договоритесь между собой, кто будет заказывать, а кто принимать заказ. Заказ делается по телефону. Когда будете звонить, не забывайте быть приветливыми, обязательно поздоровайтесь.

Угадай, кого я встретил

Цель. Учить детей описывать предметы одежды, внешний вид. Побуждать детей вступать в диалог со сверстником, задавая вопросы и отвечая на них.

Материал. Фотографии и вырезанные из журналов картинки с изображением детей в разной одежде. Маленькая картинка «цветок».

Игровые действия. Найти среди фотографий и картинок ту, которую загадал ведущий.

Игровое правило. Задавать вопросы так, чтобы на них можно было ответить только «да» или «нет».

Содержание

Воспитатель раскладывает картинки и фотографии, рассматривает их с детьми, называя предметы одежды, головные уборы, обувь, особенности внешнего вида персонажей.

— Одного из этих детей я сегодня встретила по пути в детский сад. Задавая мне вопросы о его внешнем виде, постарайтесь угадать, кого. Спрашивать надо так, чтобы ответить можно было только «да» или «нет». Тому, кого я загадала, я «подарю цветок», положу его сзади фотографии. Если отгадали правильно, найдете цветок.

Сначала загадывает воспитатель, потом по очереди дети.

Угадай по описанию

Цель. Активизировать наименования одежды. Учить детей поддерживать диалог со сверстником, задавая вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет».

Материал. Куклы в разных костюмах: зеленой и желтой рубашках, с длинным и коротким рукавом; в свитере с рисунком и без него, в длинных и коротких брюках; в юбке глisse и в сборку и т. п. Картинка-букет (цветок).

Игровые действия. Отгадать игрушку, которую загадал партнер, задавая ему вопросы.

Игровое правило. Переход хода осуществляется в том случае, если игрушка правильно отгадана.

Содержание

Воспитатель обращается к детям.

— Посмотрите, какие нарядные куклы. Нравятся они вам? Рассмотрите их и загадайте ту куклу, которая понравилась больше.

— Петя, закрой глаза. Сережа, начинай. Сережа, подари букет кукле, которая тебе нравится больше. (Прячут букет за игрушку.)

— Петя, открой глаза. Задавай вопросы Сереже.

Между детьми происходит диалог. В случае затруднения воспитатель подсказывает: «Это мальчик? На нем костюм? Рубашка зеленая? И так далее».

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

СЮЖЕТНЫЕ КАРТИНКИ

Сюжетная картинка № 1



Сюжетная картинка № 2



Сюжетная картинка № 3



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Игры на развитие умения входить в контакт, вести диалог

«Ласковое имя».

Цель: развитие умения вступать в контакт, оказывать внимание сверстникам.

Дети стоят в кругу, передают друг другу эстафету (цветок, «волшебную палочку»). При этом называют друг друга ласковым именем (например, Танюша, Аленушка, Димуля и т. д.)

Воспитатель обращает внимание детей на ласковую интонацию.

«Разговор по телефону».

Цель: развитие умения вести диалог по телефону на соответствующую тему.

Тему задает воспитатель (например, поздравить с днем рождения, пригласить в гости, договориться о чем-то и т. д.).

«О чем спросить при встрече».

Цель: учить детей вступать в контакт.

Дети сидят в кругу. У ведущего — эстафета (красивая палочка, мяч и т.п.) Эстафета переходит из рук в руки. Задача игроков — сформулировать вопрос, который можно задать знакомому при встрече после приветствия, и ответить на него. Один ребенок задает вопрос, другой отвечает («Как живете?» — «Хорошо».

«Как идут дела?» — «Нормально». «Что нового?» — «Все по-старому» и т.д.). Дважды повторять вопрос нельзя.

«Вопрос - ответ».

Цель: развивать у детей умение отвечать на вопросы партнера.

Дети стоят в кругу. У одного из них в руках мяч. Произнеся реплику-вопрос, игрок бросает мяч партнеру. Партнер, поймав мяч, отвечает на вопрос и перебрасывает его другому игроку, при этом задает собственный вопрос и т.д. (например: «Как поднять себе настроение?» — «Радостное». «Где ты был в воскресенье?» — «Ходил с папой в гости». «Какую игру ты любишь?» — «Ловишки» и т.д.).

«Прощай».

Цель: учить детей выходить из контакта, используя доброжелательные слова и интонации.

Дети сидят в кругу и, предавая эстафету друг другу, называют слова, которые говорят при прощании (до свидания, до встречи, всего хорошего, еще увидимся, счастливого пути, спокойной ночи, до скорой встречи, счастливо т.д.). Педагог обращает внимание на то, что, прощаясь, необходимо посмотреть партнеру в глаза.

Игры на развитие навыков невербального общения.

«Как говорят части тела».

Цель: учить невербальным способам общения.

Воспитатель дает ребенку разные задания. Покажи:

- как говорят плечи «Я не знаю»;
- как говорит палец «Иди сюда»;
- как ноги капризного ребенка требуют «Я хочу!», «Дай мне!»;
- как говорит голова «Да» и «Нет»;
- как говорит рука «Садись!», «Повернитесь!», «До свидания».

Остальные дети должны отгадать, какие задания давал воспитатель.

«Зоопарк».

Цель: развитие невербальных способов общения.

Каждый из участников представляет себе, что он — животное, птица, рыба. Воспитатель дает 2—3 минуты для того, чтобы войти в образ. Затем по очереди каждый ребенок изображает это животное через движение, повадки, манеру поведения, звуки и т.д. Остальные дети угадывают это животное.

«Сделай подарок».

Цель: знакомство детей с невербальными способами общения.

Педагог изображает различные предметы при помощи жестов и выразительных движений. Отгадавший получает этот предмет «в подарок». Затем ведущий предлагает детям сделать подарок друг для друга.

«День наступает — все оживает. Ночь наступает — все замирает».

Цель: развивать у детей выразительность поз, учить быть внимательными.

Ведущий произносит первую половину зачина, все участники начинают двигаться по комнате в хаотическом порядке. Когда ведущий произносит вторую половину зачина, все застывают в причудливых позах. Затем по выбору ведущего отдельные участники «отмирают» и придуманным способом оправдывают позу.

«Здороваемся без слов».

Цель: развивать умение использовать жест, позу в общении.

Дети разбиваются на пары. Каждая пара придумывает свой способ приветствия без слов (пожать руку друг другу, помахать рукой, обняться, кивнуть головой и т.д.).

Затем все собираются в круг, а пары демонстрируют по очереди способ приветствия.

Игры на развитие навыков взаимодействия в группе

«Робот».

Цель: сплочение группы, воспитание способности к согласованному взаимодействию.

Дети делятся на пары. Один из детей исполняет роль изобретателя, другой — робота. Робот, ища спрятанный предмет, движется по указанию изобретателя прямо, влево и т.д. Затем дети меняются ролями.

«Эхо».

Цель: учить детей быть открытыми для работы с другими, подчиняться общему ритму движений.

Дети отвечают на звуки ведущего дружным эхо. Например, на хлопок воспитателя участники группы отвечают дружными хлопками. Ведущий может подавать другие сигналы: серию хлопков в определенном ритме, постукивание по столу, стене, коленям, притопывание и т.д. Упражнение может выполняться в подгруппе (4—5 человек) или со всей группой детей. При выполнении небольшими подгруппами одна подгруппа оценивает слаженность действий другой.

«Руки — ноги».

Цель: учить детей четко подчиняться несложной команде; учить удерживать внимание на собственной работе, борясь со стремлением повторить движения соседей.

Детям нужно безошибочно выполнять простые движения под команду педагога: например, на один хлопок — поднять руки вверх, на два — встать. Если руки уже подняты, а звучит один хлопок, то их нужно опустить, а если дети уже стоят, то на два хлопка необходимо сесть. Меняя последовательность и темп хлопков, педагог пытается сбить детей, тренируя их собранность.

«Удержи предмет».

Цель: развивать способность к согласованности действий с партнером.

Дети разбиваются на пары. Пары соревнуются друг с другом. Педагог предлагает удержать листок бумаги лбами (надувной шар — животами) без

помощи рук, передвигаясь по групповой комнате. Побеждает та пара, которая более длительное время удерживает предмет.

«Змея».

Цель: развивать навыки группового взаимодействия.

Дети становятся друг за другом и крепко держат впереди стоящего за плечи (или за талию). Первый ребенок — «голова змеи», последний — «хвост змеи». «Голова Змеи» пытается поймать «хвост», а потом уворачивается от него. В ходе игры ведущие меняются. В следующий раз «головой» становится тот ребенок, который изображал «хвост» и не дал себя поймать. Если же «голова змеи» его поймала, этот игрок становится в середину. При проведении игры можно использовать музыкальное сопровождение.

Игры на телесный контакт.

«Дрозды».

Цель: развитие навыков общения, воспитание доброжелательного отношения к сверстникам.

Дети делятся на пары, повторяют за педагогом слова и действия:

Я дрозд,

Показывают на себя.

И ты дрозд.

Показывают на своего партнера.

У меня нос,

Дотрагиваются до своего носа.

У тебя нос.

Дотрагиваются до носа своего партнера.

У меня губки сладкие,

Дотрагиваются до своих губ.

У тебя губки сладкие.

Дотрагиваются до губ своего партнера.

У меня щечки гладкие,

Гладят свои щеки.

У тебя щечки гладкие.

Гладят щеки своего партнера.

«Возьмемся за руки, друзья».

Цель: учить детей чувствовать прикосновения другого человека.

Педагог и дети стоят в кругу, на небольшом расстоянии друг от друга, руки вдоль туловища. Нужно взяться за руки, но не сразу, а по очереди. Начинает педагог. Он предлагает свою руку ребенку, стоящему рядом. И только после того, как ребенок почувствовал руку взрослого, свою свободную руку он отдает соседу. Постепенно круг замыкается.

«Рисунок на спине».

Цель: развивать кожную чувствительность и способность различать тактильный образ.

Дети разбиваются на пары. Один ребенок встает первым, другой — за ним. Игрок, стоящий сзади, рисует указательным пальцем на спине партнера образ (домик, солнышко, елку, лесенку, цветок, кораблик, снеговика и т.д.). Партнер должен определить, что нарисовано. Затем дети меняются местами.

«Ручеек».

Цель: помочь детям войти в контакт, сделать эмоционально значимый выбор.

Дети в произвольном порядке разбиваются на пары. Пары располагаются друг за другом, взявшись за руки и подняв сомкнутые руки вверх. Тот, кому не хватило пары, проходит под сомкнутыми руками и выбирает себе партнера. Новая пара становится сзади, а освободившийся участник игры заходит в ручеек и ищет себе пару и т.д.

«Руки танцуют».

Цель: помочь детям настроиться на другого человека и ответить на его готовность сотрудничать.

Игровое упражнение выполняется в парах. Необходимо соприкоснуться ладонями (более сложный вариант — указательными пальцами) и, не размыкая ладони, осуществлять разнообразные движения рук под танцевальную музыку.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Сюжетно-ролевая игра «В гостях»

Цель. Игра учит эмоционально выражать чувство радости и веселого настроения от общения с окружающими людьми.

Ход игры. Педагог сообщает детям о том, что все они сегодня пойдут в гости. День сегодня особенный. У зайчика, который живет у них в группе в кукольном уголке, день рождения. Он пригласил всех ребят к себе в гости.

Педагог предлагает детям приготовить для зайчика подарки. Зайчик любит морковку, капусту. Педагог подсказывает, что на день рождения можно подарить и цветы, и разноцветные шарики, и прочее. Все подарки дети складывают в корзинку.

Чашки, ложки ставлю в ряд, Чай готовлю для ребят. Чтобы понял каждый гость: Очень ему рады, Я поставлю здесь цветы - Будет стол нарядным.

Педагог предлагает ребятам посмотреть со стороны, как зайчик готовится к приему гостей. Он берет в руки игрушку зайца и, читая стихотворение, готовит праздничный стол.

Все сумею, все успею,
Все сумею сделать.
Прежде чем на стол поставить
Чашки и конфетки,
Хорошо бы постелить
Чистые салфетки.

Зайчик приглашает детей к себе в избушку. Дети заходят, здороваются, а затем вместе с педагогом вручают зайчику подарки с поздравлением:

День рожденья - день веселья, Всюду шутки, песни, смех, И, конечно, любят гости в этот день поздравить всех.

Зайка благодарит гостей за подарки и поздравление. Приглашает их за стол, зайка угощает их чаем с пирогом и конфетами. После угощения зайка предлагает гостям поиграть.

В конце занятия педагог напоминает ребятам о том, чтобы они не забыли поблагодарить за угощение зайку и попрощаться с ним.

Сюжетно-ролевая игра «Праздник именинников»

Цель. Игра учит детей веселиться и радоваться вместе с другими.

Ход игры. Дети сидят на стульчиках.

Педагог. До чего у нас хороши
И нарядны малыши!

Как смотреть на вас приятно,
 Все одеты так нарядно!
 Это значит, детский сад
 Праздник отмечает,
 С днем рождения ребят
 Нынче поздравляет!

(После этих слов педагог выводит именинников и усаживает на стульчики в центре зала.)

Педагог
 Именинников поздравим
 С этим днем чудесным
 И для них сейчас споем
 Праздничную песню.

(Дети вместе с педагогом исполняют любую хорошо знакомую песню.

Педагог заходит за ширму и разыгрывает перед детьми небольшую инсценировку.)

Педагог. Здесь сегодня отмечают день рождения? Подниму я вам, ребятки, настроение! Именинников поздравить очень рад, Все одеты, как на праздничный парад! Чтобы было веселее ребятишкам. Специально пригласил с собою Мишку. Не найти мне было к вам дорожку. Помогла мне это сделать Мурка-кошка. И зайчишка нам старался помогать, Как нее было мне его с собой не взять! Выходи, Мишенька, поздравь ребят!

Мишка. Здравствуйте, дети! Поздравляю, поздравляю! Желаю быть красивыми, веселыми, умными!

Педагог. Что еще пожелаешь нашим именинникам?

Мишка. А еще пожелаю не сосать лапу!

Педагог. Да ты что, Мишенька, ведь это дети, а не медвежата, у них руки, а не лапы!

Мишка. Верно, верно! Тогда я им пожелаю чисто мыть руки, быть аккуратными и не брать пальцы в рот.

Педагог. Вот шутник Миша!

(Медведь уходит, входит Кошка.)

Кошка. Здравствуйте, ребята! Поздравляю вас! Желаю быть здоровыми!

Педагог. Что еще, кисонька, пожелаешь детям?

Кошка. А еще желаю детям не мяукать, когда их не спрашивают!

Педагог. Что ты, кисонька, ведь это дети, они не мяукают, а говорят!

Кошка. Да, да! Верно! Тогда я им пожелаю не мешать, когда говорят взрослые, и быть вежливыми!

(Уходит, появляется Зайка.)

Заяц. Здравствуйте, дети, здравствуйте! Желаю быть ловкими... (замедляя), быстрыми..., хр... хр...

Педагог. Зайка, Зайка, что с тобой? Ведь ты пришел поздравить детей, а сам спишь!

Заяц (очнувшись). Ой, извините меня, я вчера очень долго смотрел телевизор — и детскую, и взрослую передачи, и сейчас спать захотел.

Педагог. Так нельзя, Заинька, надо вовремя спать ложиться!

Заяц. Вот я и желаю детям вовремя спать ложиться, и тогда они всегда будут бодрыми и веселыми!

Педагог. Дорогие именинники! Мы хотим поздравить вас!

К о ш к а. С днем рожденья поздравляем! И подарки вам вручаем! (Дарит подарки именинникам.)

Заяц. Будьте веселы, здоровы,

Мы плясать для вас готовы!

(Гости приглашают всех детей исполнить танец под любую плясовую мелодию, прощаются, уходят.)

педагогом. «Но теперь страх уменьшается», - говорит он и делает вновь руками соответствующие движения, предлагая детям повторить его за ним.

Выполняя с детьми упражнение, педагог подводит их к тому, что страх постепенно уменьшается, а затем совсем исчезает. (Пожимают плечами и в недоумении разводят руками.) В конце упражнения педагог предлагает детям посмотреть друг на друга и убедиться, что ни у кого из них нет больше «больших глаз» и, следовательно, они ничего не боятся, так как страх исчез.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Результаты диагностики развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Результаты диагностики навыков диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности на контрольном этапе эксперимента

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	12	60
Низкий уровень	3	15

Результаты проведения методики «Моя любимая игрушка» на контрольном этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	10	50
Низкий уровень	5	25

Результаты проведения методики «Проблемная ситуация» на контрольном этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	5	25
Средний уровень	6	30
Низкий уровень	9	45

Результаты проведения методики «Сюжетные картинки» на контрольном этапе

Уровень	Представленность уровня	
	чел.	%
Высокий уровень	6	30
Средний уровень	7	35
Низкий уровень	7	35

**Результаты диагностики диалогической речи у детей старшего дошкольного
возраста на контрольном этапе эксперимента**

№	Ф.И.ребенка	1				
		Наблюдение	Беседа «Моя любимая игрушка»	Методика «Проблемная ситуация»	Методика «Сюжетные картинки»	Уровень
1.	Алеша К.	С	С	С	В	С
2.	Алиса П.	С	С	С	С	С
3.	Антон Р.	С	Н	Н	Н	Н
4.	Аня С.	С	С	С	С	С
5.	Вика К.	С	С	Н	С	С
6.	Вика П.	В	В	В	В	В
7.	Витя Б.	В	В	В	В	В
8.	Данил К.	С	Н	Н	Н	Н
9.	Даша Ш.	С	С	С	С	С
10.	Денис П.	В	В	В	В	В
11.	Илья М.	С	С	С	С	С
12.	Коля М.	С	С	С	Н	С
13.	Ксюша С.	В	В	В	В	В
14.	Лиза Т.	В	В	В	В	В
15.	Маша Р.	Н	Н	Н	Н	Н
16.	Никита Т.	Н	Н	Н	Н	Н
17.	Оля Ш.	С	С	Н	С	С
18.	Поля К.	С	Н	Н	Н	Н
19.	Сережа М.	Н	С	Н	Н	Н
20.	Юля Л.	С	С	Н	С	С

Требования к игровому материалу для сюжетно-ролевой игры в старшей группе

Игрушки – предметы оперирования для детей старшего дошкольного возраста изменяются в двух направлениях:

- усиление реалистичности облика игрушки с одновременным уменьшением её размеров. Это готовые реалистические игрушки-модели (например, автомобильчики разных марок), вплоть до действующих моделей, заводные, действующие, сборные модели типа «лего», игрушки из «киндер-сюрприза»;
- реалистические по облику и соразмерные настоящей вещи, которые позволяют ребенку осуществлять действие, приближающееся к реальному (например, игрушечная швейная машинка, которая действительно шьет...).

Игрушки – маркеры условного пространства также изменяются в двух направлениях:

- изменение в сторону большей реалистичности и одновременно , уменьшение размеров. Очень большое значение приобретают макеты – предметы представляющие в уменьшенном виде реальные сооружения и территории. Макеты как мелкие маркеры условного пространства становятся опорой в построении детьми достаточно сложных игровых «миров» в режиссерской игре. Целесообразно предоставить детям несколько универсальных (многотемных) макетов, позволяющих реализовать широкий спектр игровых интересов: кукольный дом, замок (крепость), ландшафтные макеты, моделирующие городской и природный ландшафт;

- изменение крупных маркеров в сторону все большей условности. Они теряют определенную тематически-смысловую нагрузку. Например, ширма может по замыслу детей обозначать контур корабля, самолета, автомобиля.

Игрушки-персонажи выступают в двух видах:

- меняются в направлении ещё большей реалистичности. Необходимость реалистической игрушки-персонажа обусловлена предпочтениями детей, которые стремятся организовать свой игровой «мир» как настоящий. Большое значение приобретают крайне условные игрушки (очень маленькие по размеру). Это человеческие фигурки размером 5-6 см, с условным телом, головой, с намеченными чертами лица, фигурки животных.

Большую ценность для ребенка приобретает не отдельная игрушка-персонаж, а персонаж в наборе с предметами оперирования и маркерами пространства (наполненный макет) или наборы из нескольких персонажей, относящихся к общему смысловому действию. Такого рода наборы позволяют ребенку не просто осуществлять условные игровые действия, реализовать ту или иную роль, но и строить свой игровой мир и управлять им.

- полифункциональные материалы: представлены крупными объемными набивными модулями, крупным строительным напольным материалом, конструкторами среднего размера, крупными кусками ткани (1м на 1м), лоскутами – мелкими и средними, разного цвета.

В связи с тем, что игровые замыслы детей старшего дошкольного возраста разнообразны, весь игровой материал должен быть размещен таким образом, чтобы дети могли легко подбирать игрушки, комбинировать их под замыслы. Тематических зон в старших группах нет, на смену им приходят макеты. Универсальные игровые макеты располагаются в местах, легко доступных детям; они должны быть переносными (чтобы играть на столе, на полу, в любом удобном месте). Тематические наборы мелких фигурок-персонажей целесообразно

размещать в коробках, поблизости от макетов. Крупных и средних игрушек-персонажей в старших группах также нет, так как они уже не являются воображаемыми партнерами ребенка, поскольку всё большее место в детской деятельности занимает совместная игра со сверстниками.

